

ISSN 1995-0861

ВЕСТНИК

Красноярского
государственного
педагогического
университета
им. В.П. Астафьева

2020

№ 3 [53]



Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева
Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev

Научное периодическое издание
Scientific serial

Учредитель:
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
Publisher:

Federal State Budgetary Educational Institution
«Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev»

Журнал зарегистрирован Министерством по делам печати, телерадиовещания и средств массовой коммуникации Российской Федерации.

Свидетельство о регистрации
ПИ №ФС77-29950 от 19.10.2007

«Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева» включен:

в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, с 05.03.2010; электронно-библиотечную систему издательства «Лань»; систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ); международную базу данных периодических изданий ULRICHS WEB; международную ассоциацию издателей CrossRef

Публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней

Распространяется по подписке и в розницу.
Подписной индекс в каталоге «Роспечать» 66001

Периодичность 4 раза в год

Шкерина Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой математики и методики обучения математике, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – главный редактор, научный редактор по педагогике

Shkerina, Lyudmila V., DSc (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Editor-in-Chief, Science Editor in Education

Бочарова Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по науке и сетевому взаимодействию, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – заместитель главного редактора

Bocharova, Yulia Yu., PhD (Pedagogy), Associate Professor, Pro-Rector for Research and Networking Cooperation, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Deputy Editor-in-Chief

Васильева Светлана Петровна, доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – научный редактор по языкознанию

Vasilieva, Svetlana P., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Science Editor in Linguistics

Сафонова Марина Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – научный редактор по психологии

Safonova, Marina V., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Science Editor in Psychology

Шкерина Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева – ответственный секретарь, технический редактор

Shkerina, Tatiana A., PhD (Pedagogy), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev – Executive and Layout Editor

Редакционная коллегия
Editorial board

Адольф В.А., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Adolf V.A., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Васильев А.Д., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Vasiliev A.D., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Гафурова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Gafurova N.V., DSc (Pedagogy), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Григорьева Т.М., доктор филологических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Grigoryeva T.M., DSc (Philology), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Завьялов А.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Zavyalov A.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Игнатова В.В., доктор педагогических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва, Красноярск

Ignatova V.V., DSc (Pedagogy), Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Кошкарёва Н.Б., доктор филологических наук, профессор, Институт филологии Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск

Koshkareva N.B., DSc (Philology), Professor, the Institute of Philology of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk

Лапчик М.П., доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Омский государственный педагогический университет

Lapchik M.P., DSc (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Omsk State Pedagogical University

Логинова И.О., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого

Loginova I.O., DSc (Psychology), Professor, Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voyno-Yasenetsky

Майер В.Р., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Mayer V.R., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Миллер О.М., кандидат психологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Miller O.M., PhD (Psychology), Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Орлова С.Н., доктор психологических наук, профессор, Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнёва, Красноярск

Orlova S.N., DSc (Psychology), Professor, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology, Krasnoyarsk

Осетрова Е.В., доктор филологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Osetrova E.V., DSc (Philology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Пак Н.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Pak N.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Расчётина С.А., доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Raschetina S.A., DSc (Pedagogy), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Селезнёва Н.Т., доктор психологических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Selezneva N.T., DSc (Psychology), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Серый А.В., доктор психологических наук, профессор, Кемеровский государственный университет

Sery A.V., DSc (Psychology), Professor, Kemerovo State University

Сольвьёва С.Л., доктор психологических наук, профессор, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Санкт-Петербург

Solvuyeva S.L., DSc (Psychology), Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, North-Western State Medical University named after I.I. Mechnikov, St. Petersburg

Фуряева Т.В., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Furyayeva T.V., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Хасан Б.И., доктор психологических наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск

Khasan B.I., DSc (Psychology), Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Чижакова Г.И., доктор педагогических наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Chizhakova G.I., DSc (Pedagogy), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev

Шмелёв А.Д., доктор филологических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет

Shmelev A.D., DSc (Philology), Professor, Moscow Pedagogical State University

Международное представительство

в редакционной коллегии журнала «Вестник КГПУ»

обеспечивают:

International representatives

of the Bulletin editorial board:

Бабич Нада, доктор педагогических наук, профессор, университет им. Иосифа Штроссмайера, Осиек, Хорватия

Babic, Nada, DSc (Pedagogy), Professor, University J.J. Strossmayer, Osijek, Croatia

Бидайбеков Есен Ыкласович, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алма-Ата

Bidaybekov, Esen Yklovich, DSc (Pedagogy), Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty

Бровка Наталья Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск

Brovka, Natalya Vladimirovna, DSc (Pedagogy), Professor, Belarusian State University, Minsk

Казаченок Виктор Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, Белорусский государственный университет, Минск

Kazachenok, Viktor Vladimirovich, DSc (Pedagogy), Professor, Belarusian State University, Minsk

Клещевска Эва, доктор наук о здоровье, профессор, Высшая государственная профессиональная школа им. профессора Эдварда Ф. Щепаника в Сувалках, Польша

Kleshchevska, Eva, DSc (Healthcare Sciences), Professor, Higher State Professional School named after Prof. Edward F. Shchepanik in Suwalki, Poland

Пардала Антони Янович, доктор педагогических наук, профессор, Радомская академия экономики, Польша

Pardala, Antoni Yanovich, DSc (Pedagogy), Professor, Radomska Academy of Economics, Poland

Энрике Бернардес Санчис, доктор филологических наук, профессор общего языкознания, Университет Комплутенсе, Мадрид, Испания

Enrike, Bernandes Sanchis, DSc (Philology), Professor of General Linguistics, Complutense University, Madrid, Spain

Самбалхундэв Хаш-Эрдэнэ, доктор педагогических наук, профессор Университета Маргад, Эрдэнэт, Монголия

Sambalkhunde, Hash-Erdene, DSc (Pedagogy), Professor, Margad University, Erdenet, Mongolia

Одинцова Оксана Петровна, кандидат педагогических наук, профессор, Университет Дрекселя, Филадельфия, США

Odintsova, Oksana Petrovna, PhD (Pedagogy), Professor, Drexel University, Philadelphia, USA

Стоилкович Снежана, доктор психологических наук, профессор Нишского университета, Сербия

Stoilkovich, Snezhana, DSc (Psychology), Professor of the School of Philosophy, Nishsky University, Serbia

СОДЕРЖАНИЕ

TABLE OF CONTENTS

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICAL SCIENCES

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION
AND UPBRINGING EDUCATIONAL THEORY
AND METHODOLOGY

Е.А. Аёшина, С.И. Калачева

ДИАГНОСТИКА РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ
8–9-х КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ
ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ

E.A. Aeshina, S.I. Kalacheva

DIAGNOSTICS OF REGULATORY UNIVERSAL
LEARNING SKILLS AMONG STUDENTS
OF 8–9 GRADES IN THE PROCESS OF SOLVING
GEOMETRIC CONSTRUCTION PROBLEMS

[6]

Е.А. Галкина, О.Б. Макарова,

В.Б. Землякова, А.В. Марина

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ЛЕТНИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ

E.A. Galkina, O.B. Makarova,

V.B. Zemlyakova, A.V. Marina

ORGANIZATION OF ADDITIONAL BIOLOGICAL
EDUCATION IN SUMMER HEALTH CAMPS

[19]

Ю.А. Дробышев, И.В. Дробышева

ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ
В УЧЕБНИКАХ МАТЕМАТИКИ 5–6-х КЛАССОВ

Yu.A. Drobyshev, I.V. Drobysheva

HISTORICAL AND MATHEMATICAL COMPONENT
IN 5–6 GRADE MATHEMATICS TEXTBOOKS

[27]

Н.Н. Казначеева

ОВЛАДЕНИЕ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК РОДНЫМ В УСЛОВИЯХ
ИНФОРМАЦИОННОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

N.N. Kaznacheeva

MASTERING THE RUSSIAN LANGUAGE
AS A MOTHER TONGUE BY CHILDREN
OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS
OF INFORMATION SOCIALIZATION

[40]

С.В. Ларин, С.В. Чилбак-оол

АНИМАЦИОННЫЕ РИСУНКИ
КАК СРЕДСТВО ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

S.V. Larin, S.V. Chilbak-ool

ANIMATED IMAGES

AS A MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES
IN TEACHING MATHEMATICS

[54]

Е.Г. Потупчик, Ю.В. Чен

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УРОКА
В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦОР
И ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

E.G. Potupchik, Yu.V. Chen

FEATURES OF LESSON QUALITY ASSESSMENT
IN THE CONTEXT OF DIGITAL EDUCATIONAL
RESOURCES AND DISTANCE LEARNING
TECHNOLOGIES

[62]

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY
OF VOCATIONAL EDUCATION

В.А. Адольф, Д.В. Грак

СООТНОШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
И ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
(В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ)

V.A. Adolf, D.V. Grak

RATIO BETWEEN PROFESSIONAL
AND JURIDICAL COMPETENCIES
OF A SECONDARY SCHOOL TEACHER
(IN THE CONTEXT OF SOLVING MODERN
PROFESSIONAL PROBLEMS)

[71]

О.Л. Беляева, Т.А. Шкерина

ДЕФИЦИТЫ ПОДГОТОВКИ
БАКАЛАВРОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ
К СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

O.L. Belyaeva, T.A. Shkerina

DEFICIENCIES IN PREPARATION
OF BACHELOR DEFECTOLOGISTS
FOR SUPPORT OF STUDENTS
WITH DISABILITIES

[84]

И.А. Майер, И.П. Селезнева
 МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ
 В СФЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
 МОДЕЛИРОВАНИЕ КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
 ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
I.A. Mayer, I.P. Selezneva
 MASTER'S PROGRAMS IN THE FOREIGN LANGUAGE
 EDUCATION FIELD: MODELING QUASI-PROFESSIONAL
 EDUCATIONAL ENVIRONMENT

[93]

О.В. Павлють
 ВОЗМОЖНОСТИ ОПРОСНИКА З. ЮЧИНЬСКОГО
 ДЛЯ ОЦЕНКИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО
 ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ
 ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
O.V. Pauliuts
 Z. JUSZYNSKI'S QUESTIONNAIRE POTENTIAL FOR
 ASSESSMENT OF HEALTH-SAVING BEHAVIOR
 AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

[104]

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
 ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**
 THEORY AND METHODOLOGY
 OF PHYSICAL EDUCATION

**А.Ю. Брюханова, К.А. Мануйлова,
 А.С. Гарьковенко, В.Л. Архипова**
 ОСОБЕННОСТИ СОБЫТИЙНОГО ВОЛОНТЕРСТВА
 НА МЕЖДУНАРОДНЫХ
 СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ:
 ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ КУБКА МИРА
 ПО ФРИСТАЙЛУ
**A.Yu. Bryukhanova, K.A. Manuilova,
 A.S. Garkovenko, V.L. Arkhipova**
 SPECIAL FEATURES OF EVENT VOLUNTEERING
 AT INTERNATIONAL SPORTING EVENTS:
 ON THE EXAMPLE FREESTYLE WORLD CUP

[116]

**А.С. Гарьковенко, А.Ю. Брюханова,
 К.А. Мануйлова, Н.В. Соболева**
 МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СКОРОСТНЫХ
 СПОСОБНОСТЕЙ ПЛОВЦОВ-СПРИНТЕРОВ
 НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
**A.S. Garkovenko, A.Yu. Bryukhanova,
 K.A. Manuylova, N.V. Soboleva**
 MODEL CHARACTERISTICS OF SPEED ABILITIES
 AMONG SPRINTER SWIMMERS AT THE STAGE
 OF PERFORMANCE IMPROVEMENT

[127]

С.В. Худик
 СПОСОБЫ ВЫЯВЛЕНИЯ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ
 К ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ
 «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»
 КАК СРЕДСТВУ ФОРМИРОВАНИЯ
 ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
S.V. Khudik
 WAYS OF REVEALING STUDENTS' ATTITUDE
 TO SKI TRAINING WITHIN PHYSICAL CULTURE
 AND SPORTS DISCIPLINE AS A MEANS
 OF PHYSICAL CULTURE DEVELOPMENT

[138]

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
 PSYCHOLOGY

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
 EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

**Л.А. Степнова, Ю.А. Костюк,
 Н.В. Микитюк, Л.А. Прядко**
 ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ В ШКОЛЕ
 КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ
 ФОРМЫ САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ
**L.A. Stepnova, Yu.A. Kostyuk,
 N.V. Mikityuk, L.A. Pryadko**
 TEACHING PSYCHOLOGY AT SCHOOL
 AS A MEANS OF FORMING AN ARBITRARY FORM
 OF SELF-CONSCIOUSNESS AMONG TEENAGERS

[150]

**Н.В. Микитюк, С.Н. Олешко,
 Т.Г. Сироштаненко, Н.Ф. Данилов**
 УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ
 САМОКОУЧИНГА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
 ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФОРМЫ
 САМОСОЗНАНИЯ УЧАЩЕГОСЯ
**N.V. Mikityuk, S.N. Oleshko,
 T.G. Siroshtanenko, N.F. Danilov**
 UNIVERSAL PSYCHOLOGICAL ACTIONS
 OF SELF-COACHING AS A MEANS
 OF DEVELOPING AN ARBITRARY
 FORM OF STUDENT'S SELF-CONSCIOUSNESS

[160]

М.В. Сафонова
 ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ
 О ТРЕБОВАНИЯХ, ПООЩРЕНИИ И НАКАЗАНИИ
 КАК КОМПОНЕНТАХ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
M.V. Safonova
 MODERN PARENTS' PERCEPTIONS OF DEMANDS,
 ENCOURAGEMENT, AND PUNISHMENT
 AS COMPONENTS OF CHILD REARING

[169]

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ
PERSONALITY PSYCHOLOGY

Р.И. Петриков, Н.Т. Селезнева
ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
ВОЗНИКНОВЕНИЯ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ
У ПОДРОСТКОВ
R.I. Petrikov, N.T. Selezneva
AGE-SEX RELATED DEVELOPMENT
OF ALCOHOLIC DEPENDENCE AMONG ADOLESCENTS
[183]

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
PHILOLOGY
ЯЗЫКОЗНАНИЕ
LINGUISTICS

А.А. Барилловская, Н.В. Колесова
ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В АСПЕКТЕ ТРАНСЛИНГВИЗМА
A.A. Barilovskaya, N.V. Kolesova
TRANSLINGUAL APPROACH TO THE PLAY ON WORDS
[196]

С.П. Васильева, Т.М. Низамутинова
ИЗУЧЕНИЕ ДИНАМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ
ВНУТРЕННЕГО ЛЕКСИКОНА ШКОЛЬНИКА
МЕТОДОМ СВОБОДНОГО
АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА
S.P. Vasilyeva, T.M. Nizamutina
STUDY OF DYNAMIC PROCESSES IN THE INTERNAL
VOCABULARY OF A SCHOOL STUDENT BY THE
METHOD OF FREE ASSOCIATION EXPERIMENT
[203]

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ
SCIENTIFIC DEBUT

А.А. Ржанов
МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ
ПСИХОМОТОРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЛОВКОСТИ
ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ
A.A. Rzhanov
TECHNIQUE FOR DEVELOPMENT
OF PSYCHOMOTOR COMPONENTS OF AGILITY
FOR YOUNG VOLLEYBALL PLAYERS
[210]

М.А. Самойленко
ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА РЕБЕНКА
С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ:
ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
M.A. Samoilenko
LINGUISTIC WORLD VIEW OF A CHILD
WITH MOTOR ALALIA:
RESEARCH PROSPECTS
[218]

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
CREDITS
[228]

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ
INFORMATION FOR AUTHORS
[232]

УДК 371.26

ДИАГНОСТИКА РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8–9-х КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ

Е.А. Аёшина (Красноярск, Россия)

С.И. Калачева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье осуществлен анализ исследований зарубежных и отечественных авторов в области диагностики регулятивных универсальных учебных действий (РУУД) обучающихся, сделан вывод о существующем дефиците адекватных инструментов оценки РУУД в процессе обучения геометрии. Настоящее исследование призвано решить проблемы: поиска связи процесса формирования регулятивных умений с формированием предметных умений при обучении школьников геометрии; оценивания образовательных результатов обучающихся с учетом особенностей преподаваемого предмета. Цель статьи – научно обосновать и описать средства диагностики РУУД обучающихся в процессе решения геометрических задач на построение.

Методология исследования основана на использовании системно-деятельностного и личностно ориентированного подходов к обучению; анализе современных исследований в области диагностики личностных и метапредметных результатов обучающихся.

Результаты исследования. Определена и обоснована пооперационная детализация РУУД обучающихся; выделены принципы разработки структурно-

содержательной карты РУУД. Описана взаимосвязь этапов решения задач на построение и РУУД, проявляемых обучающимися в процессе их реализации. Выделены приоритетные регулятивные действия на каждом этапе. Описаны результаты проведения диагностики РУУД обучающихся 8–9-х классов – участников Краевой олимпиады по геометрии им. проф. С.А. Анищенко.

Заключение. Предложенная в статье структурно-содержательная карта РУУД обучающихся соответствует принципам полноты структурных элементов; учета системного характера формирования РУУД; адекватности перечня структурных элементов целям диагностики и выбору диагностического инструментария. Она определила направление поиска связей этапов решения задач на построение и проявляемых операций в процессе их реализации. Представлена методика оценки РУУД обучающихся в процессе решения задач на построение на основе карт экспертной оценки и самооценки. Полученные результаты могут быть распространены на другие группы обучающихся.

Ключевые слова: метапредметные результаты, регулятивные универсальные учебные действия, структурно-содержательная карта, диагностика, задачи на построение.

Постановка проблемы. Современное общество предъявляет все большие требования к личностным качествам выпускников общеобразовательных учреждений. На рынке труда востребованы специалисты, владеющие достаточно обширным спектром навыков, необходимых для успешной деятельности в различных трудовых сферах. Умение организовать свое рабочее место, деятельность, ставить цель, планировать, получать и оценивать результат – один из минимально необходимых навыков, определяющих способность личности

к обучению, познанию, сотрудничеству, готовности к самостоятельному принятию решений, отличающихся мобильностью, динамизмом и креативным потенциалом. Зарубежные исследователи также указывают на важность освоения навыков постановки цели, осуществления обратной связи, рефлексии и контроля за развитием своей личности, адекватной самооценки [Billing, 2007; Callens, Elen, 2011; Mansilla, Jackson, 2011; Fuente et al., 2015; Hanuscin, Zangor, 2016; Фадель, Бялик, Триллин, 2018]. В связи с чем возрастает необходимость в формировании целого

ряда качеств личности еще на базе общеобразовательных учреждений.

В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования¹ сформулированы требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения, которые определяют портрет современного выпускника школы. Важно отметить, что без целенаправленного, системного подхода к формированию заявленных в ФГОС ООО образовательных результатов невозможно сконструировать образовательный процесс, приводящий к планируемым результатам. В связи с чем на первый план выходит преобразование методики обучения преподаваемых учебных предметов в части модернизации технологий и средств формирования и оценки образовательных результатов, адекватно отражающих запросы современного общества. Включение обучающихся в различные виды деятельности (исследовательская, инновационная, проектировочная, коммуникативная, рефлексивная), основанной на конкретном предметном содержании, позволяет осуществить не только формирование универсальных учебных действий, но и их своевременную диагностику, дающую возможность отследить актуальный уровень овладения обучающимися умениями, выработать и реализовать управленческие решения и коррекционные меры.

Исследованием вопроса формирования универсальных учебных действий обучающихся как основных образовательных результатов занимались многие авторы, однако вопрос оценки и диагностики их актуального уровня сформированности до сих пор остается открытым.

В контексте настоящего исследования представляют интерес работы авторов в области диагностики регулятивных универсальных учебных действий обучающихся (РУУД). В настоящее время наиболее изучена проблема оценки и диагностики РУУД младших школьников [Волчегорская,

Лукьянович, Титаренко, 2013; Денисова, Толмеева, 2015; Рокицкая, Лаптева, 2016; Астрецова, 2020]. Также затронуты вопросы диагностики РУУД обучающихся основной и старшей школы средствами преподаваемых учебных предметов. Исследованы особенности применения индивидуальных учебных планов [Моисеева, Драчева, 2015], проектной деятельности [Бармина, 2014; Исаенко, Блинова, 2017; Коровкина, Филонова, 2019], нестандартных задач [Шкерина и др., 2017], обучающих тестов [Журавлев, 2014] как инструментов формирования и диагностики РУУД на уроках математики. В меньшей степени изучены вопросы диагностики регулятивных универсальных учебных действий обучающихся в процессе обучения геометрии [Трубина, Арапко, 2006; Боженкова, Соколова, 2014].

Таким образом, в настоящее время существует проблема разработки инструментов диагностики РУУД обучающихся средствами учебного предмета «Геометрия», а также описания опыта их применения в учебном процессе.

Цель статьи – научно обосновать и описать средства диагностики РУУД обучающихся в процессе решения геометрических задач на построение, а также описать результаты проведения диагностики среди участников Краевой олимпиады по геометрии им. проф. С.А. Анищенко.

Методологию исследования составили: системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), позволивший детализировать пооперационные составляющие РУУД обучающихся и их содержательное наполнение; личностно ориентированный подход (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), позволивший осуществить разработку диагностических карт формирования РУУД с учетом уровня способностей и возможностей каждого ученика; исследования в области диагностики личностных результатов обучающихся в процессе обучения математике (Л.И. Боженкова, Е.В. Соколова, Е.Ю. Трубина, И.М. Арапко, Л.В. Шкерина, И.И. Богданова, А.А. Богданов и др.), позволившие определить

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends> (дата обращения: 30.08.2020).

адекватный инструментарий диагностики РУУД обучающихся в процессе обучения геометрии.

Обзор научной литературы по проблеме. Основу настоящей статьи составили работы авторов, занимающихся изучением покомпонентного состава РУУД обучающихся^{2,3,4} [Махотин, 2014; Семенова, Шехирева, 2015; Гиматдинова, Шкерина, 2020], исследования в области определения критериев сформированности УУД [Богданова, Богданов, 2015; Шкерина, 2017; Некрасова, Михайлова, 2020], а также особенностей диагностики РУУД в процессе обучения геометрии [Боженкова, Соколова, 2014; Трубина, Арапко, 2006].

Коллектив авторов под руководством А.Г. Асмолова² определяет регулятивные универсальные умения как способность справляться с жизненными задачами, планировать цели и пути их достижения и устанавливать приоритеты, контролировать свое время и управлять им, решать задачи, принимать решения и вести переговоры. В структуре РУУД исследователи выделяют следующие действия, обеспечивающие организацию учебной деятельности: целеполагание, планирование, составление плана и последовательности действий, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, элементы волевой саморегуляции.

Д.А. Махотин [Махотин, 2014] дополняет перечисленный выше перечень РУУД такими компонентами, как программирование, самоконтроль и самооценка. А.В. Карпов⁴ связывает регулятивные процессы с определенными этапами организации деятельности. Их совокупность об-

разует целостный цикл организации деятельности от формирования цели до коррекции полученных результатов. И.Н. Семенова и М.А. Шехирева [Семенова, Шехирева, 2015] при исследовании структуры РУУД особое внимание обращают на следующие компоненты: «возвращение назад» и оценивание правильности выбранного плана, соотнесение и сравнение приобретенных умений с имевшимися ранее.

Интерес представляют также исследования в области определения критериев сформированности РУУД обучающихся. Так, И.И. Богданова и А.А. Богданов выделяют такие критерии сформированности умений учащихся регулировать свою деятельность, как: 1) выбор средств для организации своего поведения; 2) запоминание и удержание правила, инструкции во времени; 3) планирование, контроль и реализация действий по заданному образцу, правилу с использованием норм; 4) предвосхищение промежуточных и конечных результатов своих действий, а также возможных ошибок; 5) начинать и заканчивать действие в нужный момент; 6) торможение ненужных реакций [Богданова, Богданов, 2015].

Л.В. Шкерина выделяет базисный состав регулятивных УУД обучающихся и критерии их сформированности (когнитивный, деятельностный, мотивационный) [Шкерина, 2017]. Автор отмечает, что такой подход к определению критериев позволяет создавать валидные средства диагностики умений учащихся.

Г.Н. Некрасова, Е.А. Михайлова [Некрасова, Михайлова, 2020], говоря об уровнях и критериях сформированности РУУД учащихся, используют метод декомпозиции, позволяющий выделить дескрипторы, определяющие уровень владения обучающимися определенными действиями.

Анализ современного опыта позволил определить пооперационный состав РУУД обучающихся, что в дальнейшем позволило описать критерии и уровни их сформированности, а также разработать инструмент диагностики.

Результаты исследования. На основании выделенных в ФГОС ООО функциональных особенностей регулятивных УУД обучаю-

² Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010. 159 с. URL: http://s_poshin.isk.edu54.ru/wp-content/uploads/2015/06/от-действия-к-мысли.pdf (дата обращения: 19.08.2020).

³ Боженкова Л.И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении геометрии. М.: Бином Лаборатория знаний, 2013. 205 с. URL: <http://emmom.ru/books/UUD.pdf>. (дата обращения: 19.08.2020).

⁴ Психология менеджмента: учеб. пособие / под ред. А.В. Карпова. М.: Гардарики, 2005. 584 с. URL: <http://spb100.narod.ru/new/psihologiya/karпов.pdf> (дата обращения: 19.08.2020).

щихся осуществлена разработка структурно-содержательной карты РУУД, уточняющей и детализирующей описание основных групп дей-

ствий, обеспечивающих организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности обучающихся (табл. 1).

Таблица 1

Структурно-содержательная карта регулятивных универсальных учебных действий обучающихся

Table 1

Structural and content map of regulatory universal learning skills (RULS) of students

Группа РУУД	Структурные элементы группы РУУД	Операции по реализации действий
1. Действия по организации своей учебной деятельности	Целеполагание	– Осмысление текущей ситуации (РУУД 1.1); – постановка учебной цели с помощью учителя и / или самостоятельно (РУУД 1.2); – построение действий в соответствии с поставленной целью (РУУД 1.3)
	Планирование	– Составление плана и последовательности действий для достижения поставленной учебной цели (РУУД 1.4); – выполнение пунктов плана с помощью учителя и / или самостоятельно (РУУД 1.5)
	Прогнозирование	– Описание желаемого результата по реализации намеченной цели (РУУД 1.6); – определение возможных трудностей в достижении поставленной учебной цели (РУУД 1.7)
2. Действия по управлению своей учебной деятельностью	Контроль	– Сравнение конечного результата с начальным замыслом действий (РУУД 2.1); – поиск ошибок в реализации пунктов плана (РУУД 2.2); – аргументированное объяснение того, что сделано верно, и того, что сделано неверно (РУУД 2.3)
	Саморегуляция	– Самостоятельная оценка сил и возможностей для решения поставленной учебной цели (РУУД 2.4); – достижение результата независимо от эмоционального состояния (РУУД 2.5); – осознание причин неуспеха и поиск способов выхода из сложившейся ситуации (РУУД 2.6)
3. Действия по коррекции своей учебной деятельности	Коррекция	– Выбор способа проверки правильности решения (РУУД 3.1); – проверка каждого шага реализации пунктов плана с помощью теоретических фактов и выбранного способа проверки (РУУД 3.2); – внесение необходимых дополнений и изменений в план на основе оценки и учета сделанных ошибок (РУУД 3.3)
	Оценка	– Определение с помощью учителя и / или самостоятельно критериев оценки выполненного задания (РУУД 3.4); – определение успешности выполнения своей работы по этим критериям (РУУД 3.5); – оценка своего результата (РУУД 3.6)

В основу разработки структурно-содержательной карты регулятивных УУД обучающихся были положены следующие принципы: 1) полнота структурных элементов с учетом требований ФГОС ООО в их формировании в процессе учебной деятельности обучающихся; 2) учет систем-

ного характера РУУД; 3) адекватность перечня структурных элементов РУУД целям диагностики и выбору диагностического инструментария.

В качестве критериев сформированности РУУД выступает степень овладения обучающимися всеми операциями по реализации той или

иной группы действий. Выделяем три уровня сформированности РУУД: 1) низкий; 2) средний; 3) высокий.

Пооперационная детализация РУУД обучающихся позволила разработать адекватные средства и механизмы их диагностики.

Говоря о способах диагностики РУУД средствами учебных занятий по геометрии, соглашамся с мнением Е.Ю. Трубиной и И.М. Арапко [Трубина, Арапко, 2006] и считаем применение задач на построение одним из наиболее перспективных инструментов оценки уровня сформированности РУУД обучающихся.

С геометрическими задачами на построение учащиеся знакомятся уже в 7-м классе. Они выступают как средство построения некоторых геометрических объектов, удовлетво-

ряющих определенным условиям, и нахождения их дополнительных свойств. Решить задачу на построение – значит указать последовательность действий, выполнение которых приведет к построению требуемой фигуры. Наиболее часто используется схема решения задач на построение, содержащая четыре основных этапа: анализ, построение, доказательство, исследование. Отметим, что в процессе прохождения всех четырех этапов, обучающиеся проявляют регулятивные действия по целеполаганию, планированию, прогнозированию, контролю и коррекции своей деятельности по решению задачи на построение.

В табл. 2 описана взаимосвязь этапов решения задач на построение и видов РУУД, проявляемых обучающимися в процессе их реализации.

Таблица 2

Соотнесение этапов решения задачи на построение и проявляемых РУУД в процессе работы над ней

Table 2

Correlation of stages in solving the construction problem and manifested RULS in the process of working on it

Этап решения задачи на построение	Осуществляемые операции по реализации этапа	Проявляемое РУУД
Анализ	Выполнение чертежа от руки с выделением того, что дано, и того, что еще предстоит построить	РУУД 1.1 РУУД 1.6
	Поиск зависимостей между данными элементами и элементами, которые необходимо построить	РУУД 1.2 РУУД 1.7
	Поиск пути построения требуемой фигуры	РУУД 1.3 РУУД 2.4
	Пошаговая разработка алгоритма построения требуемой фигуры	РУУД 1.4
Построение	Реализация пошагового алгоритма, описанного в анализе, по построению требуемой фигуры	РУУД 1.5 РУУД 3.3
Доказательство	Теоретическое обоснование каждого пункта построения	РУУД 2.1 РУУД 3.1 РУУД 3.2
	Проведение доказательства того, что построенная фигура удовлетворяет всем условиям задачи	РУУД 2.2 РУУД 2.3 РУУД 3.6 РУУД 2.6
Исследование	Поиск ответа на вопрос: при любом ли выборе данных можно выполнить построение избранным способом?	РУУД 3.3 РУУД 3.4
	Можно ли и как построить искомую фигуру, если избранный способ нельзя применить?	РУУД 3.5 РУУД 3.6
	Поиск условий, при которых задача имеет решение, и сколько таких решений при каждом возможном выборе данных	

Отметим, что в процессе решения задачи на построение проще, чем в других геометрических заданиях, отследить у учащихся сформированность таких регулятивных действий, как оценка (РУУД 3.4–3.6) и саморегуляция (РУУД 2.4–2.6). Ведь результатом решения задачи на построение является не только чертеж, но и обоснование правильности решения, исследование всевозможных случаев расположения полученной фигуры. Если в процессе решения обучающийся прошел все этапы решения задачи на построение, значит, он понимает, на каких критериях строится оценка правильности его выполнения. Если обучающийся в процессе доказательства обосновал теоретически все пункты построения, значит, тем самым он провел самопроверку; если он в процессе доказательства сам нашел ошибки в построении или части построения, не подкрепляемые известной ему теорией, значит, он провел самооценку. Осознанность выполнения описанных действий и, самое главное, осознанность выполнения оценки и саморегуляции при выполнении данных действий является признаком сформированности данных умений. Это говорит о том, что обучающийся будет их выполнять не только в задачах данного типа.

Для получения объективной картины того, что задачи на построение действительно способны выступить инструментом диагностики уровня сформированности РУУД обучающихся, был проведен эксперимент, в рамках которого экспертами из числа преподавателей КГПУ им. В.П. Астафьева отслеживался уровень актуального состояния РУУД обучающихся 8–9-х классов. В эксперименте приняли участие 186 участников ежегодной Краевой олимпиады школьников по геометрии им. проф. С.А. Анищенко (2019–2020). Сбор информации об уровне сформированности РУУД участников олимпиады в процессе их работы над геометрическими задачами на построение осуществлялся с помощью специально разработанных карт экспертной оценки, включающих единую трехуровневую шкалу по отслеживанию меры проявления всех групп РУУД, описанных в табл. 1: 0 – отслеживаемое действие не проявляется; 1 – отслеживаемое действие проявляется частично; 2 – отслеживаемое действие проявляется в полной мере.

Дополнительно осуществлялась самодиагностика обучающимися РУУД 3.4–3.6 и РУУД 2.4–2.6. Фрагмент анкеты, предложенной учащимся по завершении олимпиады, приведен ниже.

Таблица 3

Анкета по самооценке обучающимися своих действий по решению задач на построение и уровню владения саморегуляцией (фрагмент)

Table 3

Questionnaire on students' self-assessment of their actions when solving construction problems and on the level of their self-regulation (fragment)

Оценка деятельности по решению задачи на построение			
	Варианты ответа: 0 – «затрудняюсь ответить»; 1 – «нет»; 2 – «да» (укажите один из трех)		
	Затрудняюсь ответить	Нет	Да
1	2	3	4
Осуществляли ли вы проверку результатов своей работы?	0	1	2
Быстро ли вы обнаружили ошибку в решении, если она была?	0	1	2
Вы нашли ошибку только после проверки работы членами жюри?	0	1	2
Понятна ли вам оценка вашей работы членами жюри?	0	1	2
Какой балл за решение задачи вы бы себе поставили? (Укажите баллы от 0 до 3)			

Окончание табл. 3

1	2	3	4
Саморегуляция деятельности по решению задачи на построение			
При решении задачи вы были внимательны и сосредоточены?	0	1	2
Перед выполнением построения делали ли вы черновой чертеж для поиска решения или сразу знали, как построить?	0	1	2
Составили ли вы план решения перед работой?			
Удалось ли вам целиком выполнить намеченный план работы?	0	1	2
Если не удалось, то по какой причине? (Укажите причину)			
Вы доказали правильность всех пунктов построения?	0	1	2
Если какой-то этап построения не получится доказать с помощью теории, вы его исключите из построения и замените другим?			
Пытались ли вы решить задачу другими способами?	0	1	2
Рассмотрели ли вы разные случаи построения чертежа?	0	1	2

Обобщенные результаты проведенной диагностики приведены на рисунке.

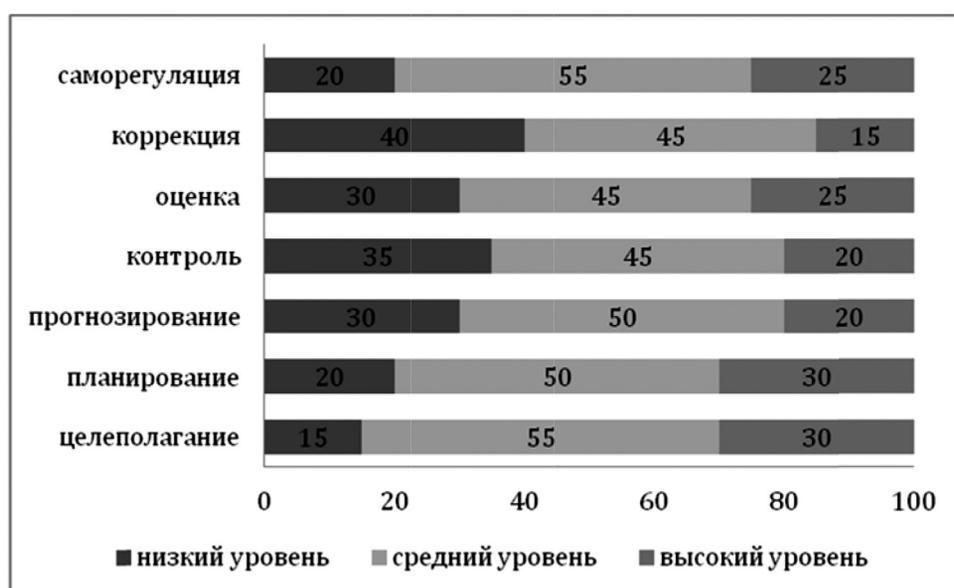


Рис. Данные диагностики уровня сформированности РУУД участников олимпиады 2019–2020 гг. (%)

Fig. Diagnostic data on the level of the RULS development among participants of the 2019–2020 Olympiad (%)

Полученные данные в ходе проводимой диагностики позволили сделать вывод об уровне сформированности тех или иных регулятивных умений участников олимпиады, что в дальнейшем составило основу разработки отчетной документации, содержащей мониторинговые данные по каждой школе в общем и по каждому ученику в отдельности, а также рекомендации по устранению имеющихся проблем в части формирования РУУД обучающихся.

В период проведения олимпиады по геометрии была также сформирована экспертная группа, включающая в себя учителей матема-

тики школ, принимавших участие в олимпиаде. Экспертам было предложено оценить разработанный инструментарий диагностики РУУД обучающихся по следующим параметрам:

- 1) корректность в определении структурных элементов групп РУУД;
- 2) полнота операций по каждой группе РУУД;
- 3) компетентно представленные связи этапов решения задач на построение и проявляемых операций в процессе их решения;
- 4) адекватность представления карт экспертной оценки и анкет самооценки целям диагностики;

5) универсальность использования предложенного инструментария в разновозрастных группах;

6) возможность использования на разных уровнях учебного процесса;

7) качество оформления диагностического инструментария.

По результатам экспертной оценки было отмечено, что предлагаемый способ диагностики РУУД обучающихся в процессе их работы над решением задач на построение позволяет получить объективную и надежную информацию об актуальном уровне сформированности регулятивных умений обучающихся как в целом, так и пооперационально.

Заключение. Анализируя результаты исследования, можно сделать вывод о том, что формирование регулятивных умений обучающегося представляет собой процесс долгий и должен происходить на каждом этапе учебной деятельности. Обучение школьников решению геометрических задач на построение при правильном подходе может охватить весь спектр регулятивных умений. Результаты апробации методики диагностики РУУД обучающихся при решении задач на построение на основе составленной структурно-содержательной карты совпали с мнением практикующих учителей, привлеченных в качестве экспертов, и подтвердили результаты наблюдения за одними и теми же обучающимися не только во время олимпиады по геометрии им. проф. С.А. Анищенко в течение нескольких лет, но и в процессе школьного обучения. Таким образом, полученные результаты могут быть применены как школьными учителями, так и студентами и преподавателями педагогических вузов в ходе их исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Астрецова Н.В. Инновационные подходы к диагностике универсальных учебных действий младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 8–11. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42654593_65604226.pdf (дата обращения: 06.09.2020).
2. Бармина В.Я. Проектно-дифференцированное обучение как фактор формирования регулятивных универсальных учебных действий школьников // Нижегородское образование. 2014. № 1. С. 121–127. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25793975_56665475.pdf (дата обращения: 06.09.2020).
3. Богданова И.И., Богданов А.А. Формирование регулятивных УУД при обучении математике учащихся 5–6 классов // Актуальные проблемы образования. 2015. № 1 (18). С. 114–117. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24353398_62324807.pdf (дата обращения: 01.09.2020).
4. Боженова Л.И., Соколова Е.В. Критериальное оценивание как необходимое условие достижения предметных и метапредметных результатов в обучении геометрии // Преподаватель XXI век. 2014. № 4-1. С. 126–135. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23092808_45632455.pdf (дата обращения: 19.08.2020).
5. Волчегорская Е.Ю., Лукьянович А.К., Титаренко Н.Н. Особенности оценивания уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий в начальной школе // Стандарты и мониторинг в образовании. 2013. Т. 1, № 4. С. 41–45. DOI: 10.12737/959.
6. Гиматдинова Г.Н., Шкерина Л.В. Методическая модель формирования регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 7–9 классов в процессе математической подготовки // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 2 (52). С. 6–13. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-52-2-195
7. Денисова А.А., Толмеева И.С. Мониторинг регулятивных универсальных учебных действий как инструмент принятия эффективных управленческих решений // Герценовские чтения. Начальное образование. 2015. Т. 6, № 1. С. 16–23. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23048608_13658120.pdf (дата обращения: 19.08.2020).
8. Журавлев И.А. Диагностика сформированности универсальных учебных действий учащихся на уроках математики // Сове-

- менные проблемы науки и образования. 2014. № 1. С. 101–109. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=825> (дата обращения: 06.09.2020).
9. Исаенко И.Б., Блинова Т.Л. Проектная деятельность как средство формирования регулятивных универсальных учебных действий старшеклассников в процессе обучения математике // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. 2017. № 2. С. 192–195. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29868841_35361611.pdf (дата обращения: 06.09.2020).
10. Коровкина Н.И., Филонова О.В. Формирование и оценка универсальных учебных действий обучающихся посредством организации индивидуальной проектной деятельности // Образование. Карьера. Общество. 2019. № 1 (60). С. 21–25. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_39213863_90959298.pdf (дата обращения: 01.09.2020).
11. Махотин Д.А. Методические основы формирования УДД // Педагогическая мастерская. Все для учителя. 2014. № 4. С. 4–8. URL: https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_1_42_8334.pdf (дата обращения: 06.09.2020).
12. Моисеева Л.В., Драчева Е.Ю. Формирование регулятивных универсальных учебных действий в процессе естественнонаучной подготовки старшеклассников по индивидуальным учебным планам // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 360. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23703788_23584267.pdf (дата обращения: 06.09.2020).
13. Некрасова Г.Н., Михайлова Е.А. Диагностика регулятивных универсальных учебных действий обучающихся в школьном технологическом образовании // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2020. № 4. С. 23–32. DOI:10.24411/2304-120X-2020-11024
14. Рокицкая Ю.А., Лаптева М.А. Исследование сформированности регулятивных универсальных учебных действий младших школьников // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2016. № 7. С. 86–90. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56095.htm> (дата обращения: 06.09.2020).
15. Семенова И.Н., Шехирева М.А. Структурирование регулятивных универсальных учебных действий для моделирования учебного процесса, направленного на их развитие // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. 2015. С. 29–34. URL: http://journals.uspu.ru/attachments/article/2077/Сб_ИМИиИТ-2015.pdf (дата обращения: 01.09.2020).
16. Трубина Е.Ю., Арапко И.М. Формирование умения решать задачи на построение через развитие регулятивных учебных действий // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2006. № 50-2. С. 84–89. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26029642_54700295.pdf (дата обращения: 19.08.2020).
17. Фадель Ч., Бялик М., Триллин Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха: пер. с англ. М.: Издательская группа «Точка», 2018. 240 с. URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/СНетырехмерное-образование.pdf> (дата обращения: 19.08.2020).
18. Шкерина Л.В. Критериально-базисный подход к оцениванию универсальных учебных умений школьников при обучении математике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 2. С. 28–31. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29368856_40334298.pdf (дата обращения: 01.09.2020).
19. Шкерина Л.В., Кейв М.А., Журавлева Н.А., Берсенева О.В. Методика диагностики универсальных учебных действий учащихся при обучении математике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 3 (41). С. 17–29. DOI: <http://dx.doi.org/10.25146/1995-0861-2017-41-3-02>
20. Billing D. Teaching for transfer of core/key skills in higher education: Cognitive skills // Higher Education. 2007. Vol. 53, is. 4. P. 483–516. DOI:10.1007/S10734-005-5628-5.

21. Callens J., Elen J. The impact of approaches to reflection and learner control upon critical reflection // *Reflective Practice*. 2011. Is. 11. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14623943.2011.590338> (дата обращения: 19.07.2020).
22. Cook L.A., Smith W.S., Lan W.Y., Carpenter D. The development of global competencies and global mindedness through global education experiences // *International Journal of Global Education*. 2016. Vol. 5, is. 2. 16 p. URL: <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/ijge/article/view/479> (дата обращения: 19.07.2020).
23. Fuente J., Zapata L., Martínez-Vicente J., Sander P., Cardelle-Elawar M. The role of personal self-regulation and regulatory teaching to predict motivational-affective variables, achievement, and satisfaction: a structural model // *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00399
24. Hanuscin D.L., Zangori L. Developing practical knowledge of the next generation science standards in elementary science teacher education // *Journal of Science Teacher Education*. 2016. P. 799–818. DOI: 10.1007/s10972-016-9489-9
25. Mansilla V.B., Jackson A. Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world. In: *Asia Society*. 2011. URL: <https://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf> (дата обращения: 19.07.2020).

DIAGNOSTICS OF REGULATORY UNIVERSAL LEARNING SKILLS AMONG STUDENTS OF 8–9 GRADES IN THE PROCESS OF SOLVING GEOMETRIC CONSTRUCTION PROBLEMS

E.A. Aeshina (Krasnoyarsk, Russia)

S.I. Kalacheva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article analyzes the studies of foreign and Russian authors in the field of diagnostics of regulatory universal learning skills (RULS) of students. It is concluded that there is a shortage of adequate tools for assessing RULS in the process of teaching geometry. The present research is aimed at solving the following tasks: finding a connection between the process of formation of regulatory skills and the formation of subject skills in teaching geometry to schoolchildren; assessment of the educational results of students, taking into account the characteristics of the taught subject.

The purpose of the article is to scientifically substantiate and describe the RULS diagnostic tools for students in the process of solving geometric construction problems.

The methodology of the study is based on the use of system-activity and personality-oriented approaches to learning; analysis of modern research in the field of diagnostics of personal and meta-subject results of students.

Research results. The operational detailing of the students' RULS is determined and justified; the principles of development of the structural and content RULS map are highlighted. The article describes the relationship be-

tween the stages of solving construction problems and RULS, manifested by students in the process of their implementation. Priority regulatory actions are highlighted at each stage. The results of RULS diagnostics among 8-9 grade students, participants of the Regional Olympiad in Geometry named after Prof. S.A. Anishchenko.

Conclusion. The structural and content map of students' RULS proposed in the article corresponds to the principles of completeness of structural elements; takes into account the systemic nature of the formation of RULS, the adequacy of the list of structural elements for the purposes of diagnosis and the choice of diagnostic tools. This map determined the direction of the search for links between the stages of solving construction problems and the operations manifested in the process of their implementation. The article presents a methodology for assessing students' RULS in the process of solving construction problems on the basis of expert assessment and self-assessment cards. The results obtained can be extended to other groups of students.

Keywords: *meta-subject results, regulatory universal learning skills, structural and content map, diagnostics, construction tasks.*

References

1. Astretsova N.V. Innovative approaches to diagnostics of universal learning skills among younger schoolchildren // Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Problems of modern pedagogical education). 2020. No. 66–4. P. 8–11. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42654593_65604226.pdf (access date: 06.09.2020).
2. Barmina V.Ya. Project-differentiated training as a factor in the formation of regulatory universal learning skills among schoolchildren // Nizhegorodskoe obrazovanie (Education in Nizhny Novgorod). 2014. No. 1. P. 121–127. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25793975_56665475.pdf (access date: 06.09.2020).
3. Bogdanova I.I., Bogdanov A.A. The formation of math RULA in 5–6 grades // Aktualnye problemy obrazovaniya (Current problems of education). 2015. No. 1 (18). P. 114–117. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_24353398_62324807.pdf (access date: 01.09.2020).
4. Bozhenkova L.I., Sokolova E.V. Criteria-based assessment as a necessary prerequisite of achieving subject and meta-subject results in teaching geometry // Prepodavatel XXI veka (The teacher of the XXI century). 2014. No. 4-1. P. 126–135. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23092808_45632455.pdf (access date: 19.08.2020).
5. Volchegorskaya E.Yu., Lukyanovich A.K., Titarenko N.N. Features related to evaluation of the level of regulatory universal learning skills

- development in the primary school // Standarty i monitoring v obrazovanii (Standards and monitoring in education). 2013. Vol. 1, No. 4. P. 41–45. DOI: 10.12737/959.
6. Gimatdinova G.N., Shkerina L.V. Methodological model for formation of regulatory universal learning skills among students of 7–9 grades in the process of mathematical training // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 2 (52). P. 6–13. DOI: 10.25146/1995-0861-2020-52-2-195.
 7. Denisova A.A., Tolomeyeva I.S. Monitoring of regulatory universal learning skills as a tool for making effective management decisions // Gertsenovskiechteniya.Nachalnoeobrazovanie (Herzen readings. Primary education). 2015. Vol. 6, No. 1. P. 16–23. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23048608_13658120.pdf (access date: 19.08.2020).
 8. Zhuravlev I.A. Diagnostics of the formation of universal learning skills of students in mathematics lessons // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern problems of science and education). 2014. No. 1. P. 101–109. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=825> (access date: 06.09.2020).
 9. Isayenko I.B., Blinova T.L. Project activity as a means of forming regulatory universal learning skills among high school students in the process of teaching mathematics // Aktualnye voprosy prepodavaniya matematiki, informatiki i informatsionnykh tekhnologiy (Relevant problems of teaching mathematics, computer science and information technology). 2017. No. 2. P. 192–195. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29868841_35361611.pdf (access date: 06.09.2020).
 10. Korovkina N.I., Filonova O.V. Formation and assessment of universal learning skills among students through the organization of individual project activities // Obrazovanie. Karyera. Obshchestvo (Education. Career. Society). 2019. No. 1 (60). P. 21–25. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_39213863_90959298.pdf (access date: 01.09.2020).
 11. Makhotin D.A. Methodological foundations of the formation of ULS // Pedagogicheskaya masterskaya. Vse dlya uchitelya (Pedagogical workshop. Everything for teacher). 2014. No. 4. P. 4–8. URL: https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_1_42_8334.pdf (access date: 06.09.2020).
 12. Moiseyeva L.V., Dracheva E.Yu. Formation of regulatory universal learning skills in the process of natural science training of high school students according to individual curricula // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern problems of science and education). 2015. No. 3. P. 360. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23703788_23584267.pdf (access date: 06.09.2020).
 13. Nekrasova G.N., Mikhailova E.A. Diagnostics of regulatory universal learning skills among students in school technology education // Scientific and methodological electronic journal Concept. 2020. No. 4. P. 23–32. DOI:10.24411/2304-120X-2020-11024
 14. Rokitskaya Yu.A., Lapteva M.A. Study of the formation of regulatory universal educational actions of primary schoolchildren // Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal Kontsept (Scientific and methodological electronic journal Concept). 2016. No. 7. P. 86–90. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56095.htm> (access date: 06.09.2020).
 15. Semenova I.N., Shekhireva M.A. Structuring of regulatory universal learning skills for modeling an educational process aimed at their development. In: Actual problems of teaching mathematics, computer science and information technology. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University. 2015. P. 29–34. URL: http://journals.uspu.ru/attachments/article/2077/С6_ИМИиИТ-2015.pdf (access date: 01.09.2020).
 16. Trubina E.Yu., Arapko I.M. Formation of the ability to solve construction problems through the development of regulatory learning skills // Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya (Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application). 2006. No. 50-2.

- P. 84–89. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26029642_54700295.pdf (access date: 19.08.2020).
17. Fadel Ch., Byalik M., Trilling B. Four-dimensional education: Competencies required for success: Translated from English. M.: Tochka, 2018. 240 p. URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/CHetyrehmernoe-obrazovanie.pdf> (access date: 19.08.2020).
 18. Shkerina L.V. A criterion-basis approach to assessing the universal learning skills of schoolchildren in teaching mathematics // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2017. No. 2. P. 28–31. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_29368856_40334298.pdf (access date: 01.09.2020).
 19. Shkerina L.V., Keyv M.A., Zhuravleva N.A., Berseneva O.V. Methods of diagnostics of universal learning skills among students in teaching mathematics // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2017. No. 3 (41). P. 17–29. DOI: <http://dx.doi.org/10.25146/1995-0861-2017-41-3-02>
 20. Billing D. Teaching for transfer of core/key skills in higher education: Cognitive skills // Higher Education. 2007. Vol. 53, is. 4. P. 483–516. DOI:10.1007/S10734-005-5628-5.
 21. Callens J., Elen J. The impact of approaches to reflection and learner control upon critical reflection // Reflective Practice. 2011. No. 11. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14623943.2011.590338> (access date: 19.07.2020).
 22. Cook L.A., Smith W.S., Lan W.Y., Carpenter D. The development of global competencies and global mindedness through global education experiences // International Journal of Global Education. 2016. Vol. 5, is. 2. 16 p. URL: <http://www.ijtase.net/ojs/index.php/ijge/article/view/479> (access date: 19.07.2020).
 23. Fuente J., Zapata L., Martínez-Vicente J., Sander P., Cardelle-Elawar M. The role of personal self-regulation and regulatory teaching to predict motivational-affective variables, achievement, and satisfaction: a structural model // Frontiers in Psychology. 2015. Vol. 6. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00399
 24. Hanuscin D.L., Zangori L. Developing practical knowledge of the next generation science standards in elementary science teacher education // Journal of Science Teacher Education. 2016. P. 799–818. DOI: 10.1007/s10972-016-9489-9
 25. Mansilla V.B., Jackson A. Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world. In: Asia Society. 2011. URL: <https://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf> (access date: 19.07.2020).

УДК 371.8

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЛЕТНИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ

Е.А. Галкина (Красноярск, Россия)

О.Б. Макарова (Новосибирск, Россия)

В.Б. Землякова (Новосибирск, Россия)

А.В. Марина (Арзамас, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье анализируется и формулируется проблема организации деятельности школьников в области дополнительного биологического образования. Цель статьи – выявить и обосновать методические особенности организации дополнительного биологического образования в летних оздоровительных лагерях.

Методологию исследования охватывают нормативно-правовые документы в области дополнительного образования, анализ и обобщение научно-исследовательских работ отечественных ученых, передовой и массовый опыт работы учителей биологии.

Результаты. Выявлены виды и типы летних оздоровительных лагерей, длительность пребывания детей в них. Проанализирована и обобщена структура и направленность деятельности в оздоровитель-

ном лагере. Определена специфика содержания работы педагогов в области эколого-биологической направленности образовательных программ лагеря. Приведены примеры рекомендуемых способов организации профильных оздоровительных лагерей эколого-биологической направленности.

Заключение. Оздоровительный лагерь эколого-биологической направленности способствует формированию социально значимой, патриотической позиции обучающихся, позволяет им приобретать новые знания о растениях и животных, практические навыки исследовательской и проектной деятельности, реализовывать творческие способности и развивать индивидуальные качества личности.

Ключевые слова: летний оздоровительный лагерь, эколого-биологическая направленность, исследовательская деятельность учащихся, особенности деятельности педагога.

Проблема и цель. Дополнительное биологическое образование детей в настоящее время реализуется в различных формах. Одной из наиболее востребованных форм является летний оздоровительный лагерь, представляющий своим воспитанникам большие возможности овладения новыми, специфическими знаниями, развития личностно значимых компетенций, в том числе самореализации. Огромный потенциал летних оздоровительных лагерей в формировании экологической культуры. Реализуя функцию профессиональной ориентации школьников, лагеря формируют универсальные учебные действия, связанные с исследовательской деятельностью, творческим подходом к решению возникающих проблем. Велико значение

летних оздоровительных лагерей с точки зрения сохранения и укрепления здоровья школьников. Они обеспечивают создание экологически безопасной образовательной среды, так как в их деятельности используются здоровьесберегающие содержание, технологии, методы и способы обучения, развития и воспитания детей в каникулярное время.

Цель исследования – в изучении структуры, содержания, технологий реализации дополнительного биологического образования в летних оздоровительных лагерях.

Методологию исследования представляют нормативно-правовые документы в области дополнительного образования, теоретические аспекты организации отдыха и досуга детей

в летних оздоровительных лагерях эколого-биологической направленности, передовые практики из опыта ученых и учителей биологии (В.П. Головановой, В.В. Абрауховой, В.А. Горского, А.Г. Асмолова, А.В. Егоровой, Г.И. Гузевой, Л.Ю. Ляшко, С.Ю. Степанова, А.В. Скачковой, Н.И. Фуниковой, В.В. Усанова, Л.Н. Ходуновой, В.Я. Ясвина и других).

Результаты. Дополнительное образование обеспечивает повышение академической успеваемости и мотивации учеников, развитие личностно важных для социализации навыков, актуализацию творческих потенциалов подростков и молодежи [Прошунина, 2015; Борисова, Краснорядцева, 2016; Смолеусова, 2016; Александров, Тенишева, Савельева, 2017; Паркова, Bagrova, 2017]. Особую значимость оно приобретает в условиях устойчивого развития [Устойчивое..., 2020].

В дополнительном образовании возникает идеальный прототип формирования здорового образа жизни и физической культуры, здоровьесберегающего поведения при обстоятельствах развития валеологизации образовательного пространства, синергетики методик и технологий сохранения и укрепления здоровья в образовательные программы подготовки школьников [Шамьюнов, 2008].

Возникновение в России массового отдыха и оздоровления детей и подростков на природе произошло в 80-е гг. XIX в. в целях физического развития и совершенствования слабых городских детей несостоятельных родителей [Буйлова, Кленова, 2005].

В начале XX в. динамично строятся летние площадки для детей дошкольного и младшего школьного возраста как учреждения, функционирующие с учетом принципов оздоровления, воспитания и деятельности пионерской организации. «Лагерь» характеризуется как «временная стоянка в палатках, под открытым небом» [Толковый..., 2014].

Детские оздоровительные лагеря являются учреждениями системы дополнительного образования, определяются как закономерный оформленный результат трансформации

всероссийской системы образования эколого-биологической направленности [Некипелова, Киселева, 2017].

Их в настоящее время отличает многообразие образовательных программ, форм и методов обучения, учет возрастных, половых и индивидуальных особенностей детей, демократический стиль воздействия. Все это, вместе взятое, вызывает положительное отношение к процессу обучения в учреждениях дополнительного образования.

Деятельность образовательного учреждения дополнительного образования регламентируется соответствующим положением, в котором четко регламентированы ведущие цели образовательной организации¹. Положение описывает специфику и организационно-методические основы работы учреждения, обуславливающие его преимущества перед другими формами работы в области дополнительного образования.

Отличительными особенностями оздоровительных детских лагерей являются отношения воспитанников со взрослыми наставниками [Царев, 2013]. Досуговые занятия способствуют раскрытию потенциала творческой личности, формированию умений.

В сегодняшних реалиях действует много оздоровительных лагерей, отличающихся рядом признаков (юридический статус, организационная структура, ведомственная, имущественная принадлежность, содержание деятельности и др.).

По критерию «место размещения детей» выделяют типы детских оздоровительных лагерей, особенности которых представлены в таблице.

1. Базовые лагеря.
2. Стационарные лагеря.
3. Палаточные (полевые) лагеря [Соколова, 2010].

Подход к представленному разнообразию лагерей ориентирован на приоритетную содержательную деятельность.

¹ Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей (07.03.1995 № 233). URL: <https://base.garant.ru/136913/> (дата обращения: 27.08.2020).

Типология и особенности детских оздоровительных лагерей

Typology and features of children's health camps

Типология детских оздоровительных лагерей		Особенности
По локации (месту размещения)	1. Стационарные лагеря	Создаются специально для детского отдыха
	2. Базовые лагеря	Располагаются на территории, изначально не предназначенной для детского отдыха
	3. Палаточные или полевые лагеря	Мобильны и размещаются на открытых территориях
По виду содержания деятельности	1. Спортивно-оздоровительные лагеря	Упор на спортивное развитие детей
	2. Туристские лагеря	Упор на освоение и развитие туристских навыков
	3. Лагеря труда и отдыха обучающихся	Упор на практическое приобретение трудовых навыков
	4. Санаторные профилактические лагеря	Активное оздоровление (реабилитация) воспитанников
	5. Культурно-познавательные лагеря	Лагеря с акцентом на творческом освоении мира
	6. Интеллектуальные лагеря	Упор на освоение образовательных программ
	7. Профильные лагеря	Лагеря, активно развивающие навыки, связанные с профилем лагеря
	8. Семейные лагеря	Для активного отдыха в кругу семьи

Лагеря разворачиваются главным образом во время летних школьных каникул, длительность не менее 18 дней, в течение весенне-осенне-зимних каникул не менее 6 дней, в палаточных или профильных лагерях не менее 9 суток [Рябченко, Иванченко, 2011].

Учреждения здравоохранения рекомендуют организовывать оздоровительные лагеря за городом продолжительностью в 21 день в несколько смен [Соколова, 2010]. Доказано, что именно за этот период появляется и формируется максимальное оздоровительное влияние на организм. В зависимости от физиологических и возрастных особенностей, внутренней мотивации школьников в лагере создаются небольшие детские объединения (группы, отряды, команда и т.п.). В юношеском возрасте 15–18 лет количество детей в объединении не должно превышать 25 человек, в подростковом возрасте от 10 до 14 лет – 25–30 человек, в возрасте 6–9 лет – 20–25 человек.

В зависимости от образовательных запросов родителей и потенциальных возможностей учреждения образования варьируется срок пребывания детей. Различают следующие виды оздоровительных лагерей с дневным нахождением детей:

– с длительностью пребывания детей до 16.00;

– с пребыванием детей до 18.00 [Соколова, 2010].

Позитивные изменения последних лет, связанные с увеличением объемов финансирования, позволяют большему числу школьников выезжать в загородные лагеря. Ежегодно растет количество школьников, отправляющихся за границу за счет благотворительных фондов.

В последние годы популярность приобретают профильные летние лагеря. Организационно-методические, кадровые и содержательные ресурсы таких образовательных учреждений расширяют предпрофильные возможности для детей. Кроме оздоровления, школьники приобретают опыт практической деятельности. Профильный лагерь создает условия для непрерывности учебно-познавательного процесса, положительно воздействует на творческие задатки и интересы школьников, допускает использование интерактивных форм трудовой, познавательной, общественно значимой и иных видов деятельности.

При проектировании программы содержания одной смены оздоровительного профильного лагеря необходимо ориентироваться на следующие аспекты:

1) использование опыта реализации успешных дополнительных общеразвивающих про-

грамм, программ для молодежных общественных объединений;

2) фокусироваться на определенных практических знаниях, отработке универсальных учебных действий, навыков конкретных видов творчества (научного, спортивного, технического, художественного и т.д.);

3) создание и презентация результатов индивидуальных, групповых и коллективных творческих (научно-исследовательских) работ;

4) соблюдение условий по формированию и укреплению физической культуры и здорового образа жизни [Софронов, Товарищева, 2014].

Широкую известность в настоящее время приобретают палаточные лагеря. Авторами таких организаций разрабатываются экологические тропы, туристические маршруты, терренкуры размещаются в экологически чистых территориях, где можно на местности изучать историю, географию и биологию родного края.

Развертывание оборонно-спортивных лагерей при содействии Министерства по чрезвычайным ситуациям, Министерства внутренних дел, Министерства обороны Российской Федерации, Государственного пограничного комитета – современное профильное направление в оздоровлении детей. Деятельность этих лагерей отличает то, что ближайшее историческое и природное окружение способствует развитию всех сторон личности ребенка.

Под лагерями эколого-биологической направленности понимается оздоровительно-образовательная система, целями которой являются не только отдых и оздоровление обучающихся, но и обучение, воспитание и развитие личности ребенка средствами природной и социокультурной образовательной среды.

Формирование экологической культуры школьников достигается путем интеграции теоретических и практико-ориентированных знаний эколого-биологической направленности с разнообразными культурно-массовыми и туристско-спортивными мероприятиями. Общеразвивающая программа включает проведение семинаров и конференций, конкурсов, массовых мероприятий, квестов, проектных работ и т.д.

Цели профильных биологических лагерей определяются в соответствии с их направленностью: от знаниевой составляющей относительно биологических и природоохранных проблем, включая деятельностный аспект, отражающий ориентир на формирование системы универсальных учебных действий эколого-биологической направленности и мотивационно-ценностную составляющую, отражающую ориентир на формирование потребности и интереса к освоению заявленного направления, понимания его значимости [Янченко, 2015].

Всевозможные форматы организации освоения в лагерях занятий и разнообразных видов деятельности, используемых в работе с воспитанниками, обеспечивают системное развитие биологического образования, связь учебной и внеучебной работы.

При проектировании образовательной программы работы лагеря должно быть предусмотрено знакомство школьников:

- с широко встречающимися видами растений, грибов и животных родного региона;
- особенностями экологии местообитания, условий жизни.

Следует уделять большое внимание при отборе объема содержания программы освоению таксономических единиц и систематических категорий выбранных для изучения объектов живой природы. Важно научить школьников непосредственному длительному наблюдению за живыми организмами, определению закономерностей и популяционно-видовым взаимодействиям внутри сообществ растений и животных в разных биоценозах. Важной составной частью реализации образовательной программы является также природоохранная натуралистическая деятельность, эмоциональная составляющая которой является важным фактором развития личности учеников.

Слушателям данных программ могут быть рекомендованы погружения или спецпрактикумы по проведению экологического мониторинга ненарушенных сред и рекреационных зон. Проведение таких форм обеспечивает возможность получения различными методами (в том числе

биоиндикации) оценки состояния воздушной среды, экологического состояния конкретных природных сообществ (мелколиственного леса, заливного луга, пруда, парка и т.д.).

Стоит отметить необходимость привлечения к организации профессионального консультативного сопровождения научно-исследовательской работы обучающихся в лагерях преподавателей, специалистов соответствующей квалификации. Педагогами могут быть использованы готовые или разработанные электронные образовательные ресурсы [Хромова, Яковлева, Багинская, 2017; Решетина и др., 2020].

Выявлено, что наиболее эффективными формами организации дополнительного биологического образования обучающихся в летних оздоровительных лагерях являются: тематическое проектирование; выставки, конкурсы, олимпиады, встречи с учеными, мастер-классы, практикумы, экскурсии и мн. др.

Результатом реализации образовательной программы профильного лагеря являются сформированная система знаний по основам биологии, основные исследовательские умения, связанные с природоохранной деятельностью и ценностно-смысловая установка на необходимость рационального использования и охраны окружающей среды родного региона.

Библиографический список

1. Александров Д.А., Тенишева К.А., Савельева С.С. Связь внеклассных занятий с учебными успехами и самооценкой подростков // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 217–241.
2. Борисова Д.А. Красноярцева О.М. Актуализация творческих потенциалов подростков и молодежи в условиях дополнительного образования: сетевой ресурс // Вестник НГПУ. 2016. № 5. С. 24–33.
3. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Как организовать дополнительное образование детей в школе: практическое пособие. М.: АРКТИ, 2005. С. 7–9.
4. Некипелова О.А., Киселева Н.Ю. Возникновение и развитие экологических лагерей – закономерный результат трансформации российской системы экологического образования // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2017. № 7. С. 281–289.
5. Олейник У.В., Испулова С.Н., Безенкова Т.А. Социальное проектирование в культурно-досуговой деятельности подростков в учреждениях дополнительного образования // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 215–224.
6. Прошунина А.В. Детский отдых в России. История и перспективы развития // Российское предпринимательство. 2015. Т. 16, № 24. С. 4487–4494.
7. Решетина Т.К., Марина А.В., Бусарова Н.В., Напалков С.В. Создание и использование электронного образовательного портала при изучении биологии // Биология в школе. 2020. № 4. С. 36–39.
8. Рябченко А.М., Иванченко В.Н. Настольная книга директора учреждения дополнительного образования детей. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 352 с.
9. Смолеусова Т.В. Концепция личностно-ориентированного образования на основе проявления личности // Вестник НГПУ. 2016. № 6 (34). С. 7–16.
10. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. 224 с.
11. Софронов Р.П., Товарищева Ф.Д. Воспитание экологической культуры у учащихся в условиях летнего экологического лагеря // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. № 4 (32). 7 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-ekologicheskoy-kultury-u-uchaschihsya-v-usloviyah-letnego-ekologicheskogo-lagerya> (дата обращения: 10.07. 2020).
12. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. М.: АСТ. 2014. 736 с.
13. Тютюнникова Т.А. Сущностные характеристики дополнительного образования детей

- в летний период (в 1917–2009 гг.) // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1. С. 121–126.
14. Устойчивое развитие в учебных программах средних школ / А. Мруз, И. Оцеткевич, Л. Томчик, К. Вапотек-Щчаньска, Д. Ротт // Вопросы образования. 2020. № 1. С. 182–204.
 15. Хромова О.В., Яковлева Т.А., Багинская Т.П. Модель организации профильно-ориентированной исследовательской деятельности старшеклассников на основе проективного подхода // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 4 (42). С. 22–33.
 16. Царев Н.П. Организация жизнедеятельности временного детского коллектива в летнем оздоровительном лагере: метод. пособие. СПб.: ЛОИРО, 2013, 91 с.
 17. Шамьюнов Р.Я. Формирование культуры здорового образа жизни воспитанников в учреждении дополнительного образования детей // Образование и саморазвитие. 2008. № 3 (9). С. 136–141.
 18. Янченко И.А. Программа профильного областного экологического лагеря на базе оздоровительного лагеря // МАСТЕР-КЛАСС. М., 2015. № 3. С. 60–63.
 19. Papkova N.E., Bagrova N.V. Children's camp as an educational and career-oriented resource // Contemporary Problems of Social Work. 2017. Vol. 3, № 4 (12). P. 132–141.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-53-3-217>

ORGANIZATION OF ADDITIONAL BIOLOGICAL EDUCATION IN SUMMER HEALTH CAMPS

E.A. Galkina (Krasnoyarsk, Russia)

O.B. Makarova (Novosibirsk, Russia)

V.B. Zemlyakova (Novosibirsk, Russia)

A.V. Marina (Arzamas, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article analyzes the problem of organizing the activities of schoolchildren in the field of additional biological education. *The purpose of the article* is to prepare and justify the methodological features of the organization of additional biological education in summer health camps.

The research methodology consists of normative legal documents in the field of additional education, analysis and synthesis of research works by Russian scientists, advanced and mass experience of biology teachers.

Research results. The types and kinds of summer health camps and the duration of children's stay in them are defined. The structure and direction of activities in the health camp are analyzed and synthesized. The

specificity of the content of teachers' work in the field of ecological and biological orientation of educational camp programs is revealed. Examples of recommended ways to organize specialized health camps of ecological and biological orientation are given.

Conclusion. Health camp of ecological and biological orientation contributes to the formation of a socially significant, patriotic position of students, allows them to acquire new knowledge about plants and animals, practical skills of research and project activities, which ultimately implements their creative abilities and develops individual personality qualities.

Keywords: *summer health camp, ecological and biological orientation, students' research activity, features of the teacher's activity.*

References

1. Aleksandrov D.A., Tenisheva K.A., Saveleva S.S. Relationship of extracurricular activities with educational success and self-esteem of adolescents // *Voprosy obrazovaniya (Education issues)*. 2017. No. 4. P. 217–241.
2. Borisova D.A. Krasnoryadtseva O.M. Actualization of creative potencies of teenagers and youth in the conditions of additional education: a network resource // *Vestnik NGPU (Bulletin of the NSPU)*. 2016. No. 5. P. 24–33.
3. Builova L.N., Klenova N.V. How to organize additional education of children at school? Practical guide. Moscow: ARKTI, 2005. P. 7–9.
4. Nekipelova O.A., Kiseleva N.Yu. The emergence and development of environmental camps – a natural result of the transformation of the Russian system of environmental education // *European Social Science Journal*. 2017. No. 7. P. 281–289.
5. Oleynik U.V., Ispulova S.N., Bezenkova T.A. Social design in the cultural and leisure activities of adolescents in institutions of additional education // *Perspektivy nauki i obrazovaniya (Prospects of science and education)*. 2019. No. 4 (40). P. 215–224.
6. Proshunina A.V. Children's recreation in Russia. Historical and developmental prospects // *Rossiyskoe predprinimatelstvo (Russian entrepreneurship)*. 2015. Vol. 16, No. 24. P. 4487–4494.
7. Reshetina T.K., Marina A.V., Busarova N.V., Napalkov S.V. Creation and use of an electronic educational portal for studying biology // *Biologiya v shkole (Biology at school)*. 2020. No. 4. P. 36–39.
8. Ryabchenko A.M., Ivanchenko V. N. Desktop book of the Director of the institution of additional education for children. Moscow: Phoenix, 2011. 352 p.
9. Smoleusova T.V. The concept of personality-oriented education based on the manifestation of personality // *Vestnik of NGPU (Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University)*. 2016. No. 6 (34). P. 7–16.
10. Sokolova N.A. Pedagogy of additional education for children: Textbook for students of

- higher educational institutions. Chelyabinsk: Chelyabinsk State Pedagogical University, 2010. 224 p.
11. Sofronov R.P., Tovarishcheva F.D. Raising ecological culture among schoolchildren in conditions of summer environmental camps // *Uchenye zapiski: elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* (Scientific notes: electronic scientific journal of Kursk State University). 2017. No. 4 (32). 7 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-ekologicheskoy-kultury-u-uchaschihsyav-usloviyah-letnego-ekologicheskogo-lagerya> (access date: 10.07. 2020).
 12. Ozhegov S.I. Explanatory dictionary of the Russian language. Moscow: AST, 2014. 736 p.
 13. Tyutyunnikova T.A. Essential characteristics of additional education of children in the summer period (1917–2009) // *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv* (Bulletin of the Kazan State University of Culture and Arts). 2020. No. 1. P. 121–126.
 14. Sustainable development in the curricula of secondary school / A. Mroz, I. Ilkevich, L. Tomczyk, K. Apotek of Skanska, D. Rot // *Voprosy obrazovaniya* (The issue of education). 2020. No. 1. P. 182–204.
 15. Khromova O.V., Yakovleva T.A., Baginskaya T.P. Model of organization of field-oriented research activities of high school students based on a project approach // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafiev). 2017. No. 4 (42). P. 22–33.
 16. Tsarev N.P. Organization of the life of a temporary children's group in a summer health camp: a methodological guide. St. Petersburg: LOIRO, 2013. 91 p.
 17. Shamyunov R.Ya. Formation of culture of healthy lifestyle among schoolchildren in the institution of additional education for children // *Obrazovanie i samorazvitie* (Education and self-development). 2008. No. 3 (9). P. 136–141.
 18. Yanchenko I. A. Program of the field-specific regional ecological camp on the basis of a health camp // *Master klass* (Master Class). 2015. No. 3. P. 60–63.
 19. Papkova N.E., Bagrova N.V. Children's camp as an educational and career-oriented resource // *Contemporary Problems of Social Work*. 2017. Vol. 3, No. 4 (12). P. 132–141.

УДК 373.5

ИСТОРИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В УЧЕБНИКАХ МАТЕМАТИКИ 5–6-х КЛАССОВ

Ю.А. Дробышев (Калуга, Россия)

И.В. Дробышева (Калуга, Россия)

Аннотация

Проблема и цель статьи. Проблема включения в содержание школьного курса математики элементов ее истории не является новой в педагогической науке. Однако в настоящее время повышение ее актуальности связано как минимум с двумя факторами: необходимостью реализации требований ФГОС основного общего образования и значительным потенциалом историко-математического содержания для решения воспитательных и развивающих задач обучения.

Исходя из этого была поставлена цель – выделить основные виды историко-математических сведений, используемых в учебниках математики 5–6-х классов и определить пути совершенствования историко-математической составляющей содержания учебников.

Методология исследования основана на анализе и обобщении нормативно-правовых документов в сфере математического образования, учебников математики, научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, признанных научным сообществом, и личного опыта авторов по исполь-

зованию элементов истории математики в обучении учащихся и студентов вузов.

Результаты исследования. Предложено при оценке историко-математической составляющей учебников учитывать элементы ее содержания и адекватные им виды деятельности, выполняемые учащимися. Этимология математических терминов, исторические очерки, задания историко-математической направленности, в том числе ориентированные на выполнение обучающимися проектов, персоналистический компонент истории математики, старинные задачи – это основные элементы историко-математической составляющей содержания учебников.

Заключение. Предложенные в статье направления совершенствования историко-математического содержания могут быть использованы при создании новых и совершенствовании действующих учебников математики.

Ключевые слова: история математики, учебники математики, математическое образование, использование истории математики в обучении учащихся.

Проблема и цель исследования. Роль, которая должна быть отведена истории математики в математическом образовании, активно обсуждается начиная с XIX в. как отечественными, так и зарубежными учеными. В работах В.В. Бобынина, Б.В. Болгарского, Н.Я. Виленкина, Г.И. Глейзера, Б.В. Гнеденко, И.Я. Депмана, Д.Д. Мордухай-Болтовского, Т.С. Поляковой, В.Е. Пыркова, Д.В. Смоляковой, М.Ф. Гильмулина [Дробышев, 2014; 2018; Дробышев, Дробышева, Тарас, 2017], F. Klein, A. Baki, K. Clark, T. Kjeldsen, U. Jankvist, S. Schorcht, C. Tzanakis, X. Wang, C. Yildiz, J. Fauvel, J.A. van Maanen [Дробышев, 2018; Clark et al., 2016; Baki, Yildiz, 2010; Jankvist, 2009] и других исследователей представлены

различные взгляды на использование истории математики в обучении учащихся математике. В России с 2010 г. в рамках реализации ФГОС основного общего образования предусмотрено «формирование представлений о математике как о методе познания действительности, позволяющем описывать и изучать реальные процессы и явления: осознание роли математики в развитии России и мира; возможность привести примеры из отечественной и всемирной истории математических открытий и их авторов»¹.

¹ Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 № 1897 (в ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rf-ot-17122010-n-1897/> (дата обращения: 11.08.2020).

В этой ситуации возникает вопрос о том, какими способами эта идея нашла отражение в школьных учебниках. В данной работе представлены результаты первой части проведенного анализа, направленного на выявление целей и особенностей представления элементов истории математики в учебниках математики 5–6-х классов.

В качестве источников информации были использованы учебники математики авторских коллективов, возглавляемых Н.Я. Виленкиным, А.Г. Мордковичем, А.Г. Мерзляком.

Методология научного исследования основана на анализе и обобщении нормативно-правовых документов в сфере математического образования, учебников математики, научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, признанных научным сообществом, и личного опыта авторов по использованию элементов истории математики в обучении учащихся и студентов вузов.

Обзор научной литературы. В последнее время большое внимание сформулированной выше проблеме отводится в международных исследованиях. S. Schorcht изучал, как представлена история математики в немецких учебниках, и выделил пять типов историко-математических задач, используемых в них.

Б. Сместад [Smestad, 2000; 2002], проанализировав норвежские учебники с 1-го по 10-й класс и выделив в них задачи по истории математики и темы, в которых наиболее эффективно используется история математики, существенно расширил их историко-математическую составляющую за счет проектов, которые не были представлены в учебниках.

Е. Лакома [Дробышев, Мокрушин, 2018] предложила использовать в польских учебниках историю математики либо как источник дидактических ситуаций, которые могут быть интересны ученикам, либо как источник оригинальных рассуждений, которые могут быть легко усвоены и оказаться полезными обучающимся. Другими словами, история математики может быть использована в качестве источника информации о различных способах математического мышления и аргументирования.

Корейские ученые [Mi-Kyung, Jong-Eun, Ryoon-jin, 2016] провели анализ корейских учебников математики с мультикультурной точки зрения, уделяя особое внимание пониманию обучающимися роли различных культур в развитии математики.

Они рассмотрели, как для раскрытия мультикультурных связей при обучении математике использовалась в учебниках европейская и неевропейская история математики, а также история этноматематики.

Выступив против доминирования в корейских учебниках евроцентрической перспективы развития математики, они показали, как можно модифицировать традиционный материал из истории математики (методы решения уравнений, знаменитые задачи древности, задача об укладке паркета, число Пи) для реализации мультикультурных связей при обучении математике. Это позволило им переориентировать «взгляды обучающихся на математику как продукт диалогической практики в культурно-историческом контексте» [Mi-Kyung, Jong-Eun, Ryoon-jin, 2016, с. 1333]. В заключение авторами была поставлена проблема разработки принципов включения историко-математического материала в учебники, позволяющих показать обучающимся значение разнообразия для развития математики.

Так как включение биографий в учебники математики является одним из примеров того, как история математики может быть интегрирована в содержание учебников, Йилдиз С. [Yildiz, 2015] провел анализ турецких учебников на предмет представления в них биографий математиков. Он исходил из того, что включение биографий ученых в учебники может не только позволить узнать имена тех, кто внес существенный вклад в развитие математики, но и дать лучшее историческое понимание содержания, а также использовать элементы их рассуждений в качестве образцов. По результатам своего исследования он сделал ряд предложений по совершенствованию турецких учебников математики.

А. Баки и С. Бутунер [Baki, Butuner, 2013] показали, что в турецких учебниках материал по

истории математики в основном содержит краткие биографические сведения и портреты математиков и в них редко представлены примеры, которые поддерживают опыт и взаимодействие обучающихся с историей математики.

Й. Томаидис и К. Тзанакис [Thomaidis, Tzanakis, 2009] провели анализ греческих учебников математики и отметили, что главной характеристикой исторического материала является большой объем информации и богатые иллюстрации, однако без некоторых методологических указаний на то, как извлечь из этого дидактическую пользу. Кроме того, они выявили в учебниках ряд исторических ошибок.

К. Ксенофонтос и К. Пападопулос [Xenofontos, Papadopoulos, 2015] рассмотрели способы интеграции истории математики в учебники математики Кипра и Греции. Ими было установлено, что в учебниках недостаточно заданий, раскрывающих как математические знания прошлого повлияли на нашу современную жизнь. Вопросы использования истории математики в современных учебниках регулярно обсуждаются и на Международных конгрессах по математическому образованию (ICME) [Clark et al., 2016; Smestad, 2000]. Все это говорит о том, что в различных странах продолжается поиск наиболее оптимальных путей использования истории математики в учебниках, позволяющих наиболее полно раскрыть эволюцию математических идей, показать математику как часть общечеловеческой культуры, раскрыть значимость математики для общественного прогресса.

Нами совместно с А.А. Фаткулиной был проведен анализ российских учебников математики для классов с углубленным изучением математики на предмет представления элементов истории математики в их содержании. По его итогам были выработаны рекомендации по дополнению содержания учебников историко-математическим материалом воспитательной и развивающей направленности.

Однако на время проведения анализа, результаты которого представлены в работе [Дробышев, Фаткулина, 2006], вопрос о включении

историко-математического материала в школьные учебники не был нормативно определен и отражал в первую очередь точку зрения автора учебника о его значимости. Как было отмечено выше, в настоящее время в ФГОС основного общего образования прямо указывается на важность истории математики.

Исходя из этого, рассмотрим, как ее элементы представлены в современных российских учебниках математики. В данной работе – в учебниках математики для 5–6-х классов.

Результаты исследования. Для достижения этой цели нами были проанализированы учебники математики 5–6-х классов трех авторских коллективов: Н.Я. Виленкина, В.И. Жохова, А.С. Чеснокова, С.И. Шварцбурда; И.И. Зубаревой, А.Г. Мордковича; А.Г. Мерзляка, В.Б. Полонского, М.С. Якира.

Основное внимание при проведении анализа мы сосредоточили на отражении в содержании учебников элементов истории математики, возможностях их использования на уроках и во внеурочной деятельности.

На первом этапе для сбора данных нами были выявлены все ссылки на историю математики в каждом из учебников. Нас интересовало включение в содержание учебников исторических очерков, этимологии математических терминов, заданий историко-математической направленности, персоналистического компонента истории математики, старинных задач, а также наличие тематики проектов историко-математической направленности.

В учебник 5-го класса А.Г. Мордковича² включены всего три исторические справки о происхождении математических терминов: геометрия (с. 18), процент (с. 222) и параллелепипед (с. 234). Также в нем есть справка о римской системе нумерации (с. 5–6) и задачи на запись чисел с использованием римской нумерации. В конце учебника приведены темы проектной деятельности, одна из которых посвящена старинным вычислительным инструментам (с. 262).

² Зубарева И.И., Мордкович А.Г. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 14-е изд., испр и доп. М.: Мнемозина, 2013. 270 с.

В учебнике по математике за 6-й класс³ рассмотрена этимология двух терминов: симметрии и параллелограмма. В заключительной части данного учебника на с. 256 приведены темы проектной деятельности, одна из которых связана с историей математики – измерительные инструменты: история и современность.

Таким образом, можно констатировать, что в учебниках И.И. Зубаревой и А.Г. Мордковича приведены некоторые примеры из всемирной истории математических открытий, но их явно недостаточно. Примеры из отечественной истории математических открытий отсутствуют. Из

материала, представленного в учебнике, следует, что у учащихся может сложиться ложное впечатление, что в развитие математики основной вклад внесли только греческие ученые. В учебнике не представлены портреты ученых и нет о них сведений. В учебниках математики 5–6-х классов упоминался лишь один математик Евклид в контексте доказательства того факта, что не существует самого большого простого числа, но отсутствуют сведения, рассказывающие о его жизни и творчестве.

В сжатой форме результаты проведенного анализа представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты анализа историко-математического содержания в учебниках И.И. Зубаревой и А.Г. Мордковича

Table 1

Analysis results on historical and mathematical content in textbooks by I.I. Zubareva and A.G. Mordkovich

Кол-во стр. в учебнике / кол-во стр., связанных с историей математики	Этимология математических терминов	Исторический очерк	Задания историко-математической направленности	Проектная деятельность	Персоналистический компонент	Старинные задачи
5-й класс 270/6 2,2 %	Геометрия, процент, параллелепипед	Римская нумерация	№ 1, 3, 4, 5	Старинные вычислительные инструменты		№ 616
6-й класс 264/7 2,6 %	Симметрия, параллелограмм	Простые числа, схема рассуждений Евклида, число Пи	№ 16	Измерительные инструменты: история и современность	Евклид	

На основе результатов анализа содержания историко-математического материала, включенного в учебники И.И. Зубаревой и А.Г. Мордковича, можно сделать вывод, что их недостаточно для формирования у учащихся представлений о развитии математики, о ее роли в развитии цивилизации. Кроме того, отсутствие персоналистического компонента не позволяет реализовать воспитательный потенциал истории математики.

Перейдем теперь к рассмотрению реализации элементов истории математики в учебниках авторского коллектива А.Г. Мерзляк, В.Б. Полон-

ский, М.С. Якир^{4,5}. Данный материал представлен в разделе «Когда сделаны уроки». В учебник математики 5-го класса включены шесть историко-математических очерков: «Как считали в старину», «От локтей и ладоней к метрической системе», «О льняной нити и линиях», «Язык, понятный всем», «Попасть в дроби», «От шестидесятеричных к десятичным дробям». В учебнике есть обращение к именам двенадцати ученых, однако приведены портреты только

³ Зубарева И.И., Мордкович А.Г. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций. 14-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2014. 264 с.

⁴ Мерзляк А.Г. Математика: 5 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, Е.М. Рабинович, М.С. Якир. М.: Вентана-Граф, 2013. 304 с.

⁵ Мерзляк А.Г., Полонский В.Б., Якир М.С. Математика: 6 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений. М.: Вентана-Граф, 2014. 304 с.

Герона Александрийского и Симона Стевина. Биографические сведения приведены не для всех ученых. В учебнике раскрыта этимология 13 математических терминов, старинные задачи не представлены. Особенностью этого учебника является то, что в нем есть раздел «Дружим с компьютером», в котором представлены три задания по истории математики, предполагающие использование Интернета.

В учебнике математики 6-го класса в разделе «Когда сделаны уроки» приведены 3 исторических очерка: «Так ли просты эти простые числа», «Как найти золотую середину», «Ничто и еще меньше»; представлена этимология только двух терминов: пропорция и иррациональные числа. В тексте встречается упоминание о четырнадцати математиках, однако представлены портреты только трех ученых. В отличие от учебника 5-го класса, здесь приведены три старин-

ные задачи. Результаты проведенного анализа представлены в табл. 2. Они позволяют сделать вывод о направленности учебников на решение задачи формирования у учащихся представлений о развитии математики. В то же время ограничение персоналистического компонента только упоминанием фамилий ученых не позволяет реализовать средствами истории математики решение воспитательных задач.

Сравнение учебников двух авторских коллективов позволяет констатировать, что в учебниках А.Г. Мерзляка, В.Б. Полонского, М.С. Якира представлено большее число исторических очерков и имен математиков по сравнению с учебниками И.И. Зубаревой, А.Г. Мордковича. Существенным отличием является наличие заданий историко-математической направленности, выполнение которых предполагает использование сети Интернет.

Таблица 2

**Результаты анализа историко-математического содержания
в учебниках А.Г. Мерзляка, В.Б. Полонского, М.С. Якира**

Table 2

**Analysis results on historical and mathematical content
in textbooks by A.G. Merzlyak, V.B. Polonsky, M.S. Yakir**

Кол-во стр. / кол-во стр., связанных с историей математики	Этимология математических терминов	Исторический очерк	Задания историко-математической направленности	Проектная деятельность	Персоналистический компонент	Старинные задачи
5-й класс 304/19 6,25 %	Метр, дециметр, миллиметр, километр, линия, спираль, лемниската, кардиоида, астроида, циклоида, клофоида, дробь, процент	Как считали в старину. От локтей и ладоней к метрической системе. О льняной нити и линиях. Язык, понятный всем. Попасть в дроби. От шестидесятеричных к десятичным дробям	№ 476, 477, с использованием Интернета – № 476, 934, 935		Менделеев Д.И., Евclid, Герон Александрийский (п), Н.И. Лобачевский, Р. Декарт, Платон, Пифагор, Джемшид ибн Масуд-аль-Каши, Симон Стевин (п), А. Цельсий, Г.Д. Фаренгейт	
6-й класс 304/12 3,95 %	Пропорция, иррациональные числа	Так ли просты эти простые числа. Как найти золотую середину. Ничто и еще меньше	№ 32, 288		Л.Ф. Магницкий, Л.Ф. Бертран, Евclid, П.Л. Чебышев (п), Пифагор (п), Леонардо да Винчи, Архимед, Гипократ Хиосский, Якоб Бернулли, П. Лаплас, Р. Мизес, А.Н. Колмогоров (п), Р. Декарт	№ 525, 760, 762

В учебниках авторского коллектива под редакцией Н.Я. Виленкина^{6,7,8,9} историко-математический материал, как правило, представлен в конце параграфа, для него используется специальный знак – старинный свиток.

Этимология математических терминов приведена в учебнике «Математика 5» для пяти терминов, в «Математике 6» – для трех. В учебниках упомянуты имена 27 математиков, причем для большинства из них приведены портреты, но не всегда указаны годы жизни. Старинных задач в учебниках нет.

Стоит отметить три существенные особенности учебников под редакцией Н.Я. Виленкина. Во-первых, большое внимание уделяется истории развития математики на Руси. Это находит отражение как в исторических очерках соответствующей направленности, так и в биографиях наиболее знаменитых отечественных математиков. Во-вторых, имеет место грамотное сочетание персоналистического компонента истории математики с творческой деятельностью обучающихся, которое проявляется в органичном переходе от биографий знаменитых математиков и их творческой деятельности к постановке заданий обучающимся, связанным с открытием той или иной математической закономерности. В-третьих, предусмотрена разнообразная проектная деятельность обучающихся, носящая историко-математическую направленность. В учебнике математики для 5-го класса предложены девять тем для проектной деятельности, а в учебнике математики для 6-го класса – десять тем. Приведем тематику некоторых из них: «Как в старину счи-

тали на Руси», «Счет у народов мира», «Математические величины и числа в сказках, пословицах и поговорках», История вопроса: «Во сколько раз длина окружности больше ее диаметра?», «Школа Пифагора», «Что мы знаем о развитии математики в Индии и Китае», «Диофант», «У истоков алгебры». Результаты проведенного анализа представлены в табл. 3.

Анализ данных элементов содержания позволил разделить их на две группы. В первую попали те фрагменты из истории математики, которые не ставили вопросов перед учениками. К ней мы отнесли информацию об этимологии математических терминов, исторические очерки, биографические справки о математиках. В качестве примеров можно привести этимологию термина «пропорция» из учебника Н.Я. Виленкина, приведенную на с. 162, информацию о знаменитом отечественном математике А.Н. Колмогорове из учебника А.Г. Мерзляка на с. 177.

Вторая группа включала историко-математический материал (задания, тематику проектов, старинные задачи), работа с которым предполагает активное участие обучающихся. Такое задание представлено в учебнике Н.Я. Виленкина на с. 77. В нем сначала приведена информация о жизни К.Ф. Гаусса, после ознакомления с которой перед обучающимися поставлена задача определить, как Гаусс сумел быстро найти сумму первых ста чисел. Следует отметить, что историко-математический материал, содержащийся во второй группе, может быть обогащен за счет включения задач из художественной литературы и истории.

Результаты проведенного анализа говорят о том, что история математики интегрирована в учебники в основном с помощью исторических и биографических ссылок. Этот вывод согласуется с результатами анализа турецких учебников [Gülçin Tan Sisman, Büşra Kirez, 2018].

Как следует из табл. 4, в учебниках математики 5–6-х классов было упомянуто от 1 до 16 математиков, но портреты были представлены только для некоторых, не у всех математиков указаны годы жизни, при этом биографии многих из них не представлены. Все упомянутые математики мужчины, в связи с этим может быть создано ошибочное

⁶ Виленкин Н.Я. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. 37-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2019. Ч. 1. 167 с.

⁷ Виленкин Н.Я. Математика. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. 37-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2019. Ч. 2. 199 с.

⁸ Виленкин Н.Я. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. 38-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2020. Ч. 1. 168 с.

⁹ Виленкин Н.Я. Математика. 6 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в 2 ч. / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд. 38-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2019. Ч. 2. 160 с.

Таблица 3

Результаты анализа историко-математического содержания
в учебниках Н.Я. Виленкина, В.И. Жохова, А.С. Чеснокова, С.И. Шварцбурда

Table 3

Analysis results on historical and mathematical content
in textbooks by N.Ya. Vilenkin, V.I. Zhokhov, A.S. Chesnokov, S.I. Shvartsburd

Кол-во стр. / кол-во стр., связанных с историей математики	Этимология математических терминов	Исторический очерк	Задания историко-математической направленности	Проектная деятельность	Персоналистический компонент	Старинные задачи
5-й класс $167 + 199 = 366 / 24$ 6,6 %	Дробь, процент, градус, геометрия, геодезия	Единицы измерения на Руси. Из истории нумерации (римская и славянская нумерация). История измерения величин (длина, масса и др.). История названия дробей на Руси. История десятичных дробей, эволюция обозначения дробей, двоичная система счисления. Элементы истории геометрии. Вычислительные средства	№ 107 (ч. 1). Перевод из старин. мер измерения длины в современные. № 389 (ч. 1). Попробуйте догадаться, как Гаусс сделал свое открытие. № 675 (1). Установить закономерность, открытую А.Н. Колмогоровым. № 279 (ч. 2). Как назывались $1/12$, $1/6$, $1/24$ на Руси	Как в старину считали на Руси. Счет у народов мира. Математические величины и числа в сказках, поговорах и поговорках. Дроби в старинных задачах. История вопроса: «Во сколько раз длина окружности больше ее диаметра?». Первый учебник математики на Руси. Десятичная система мер. Почему в окружности 360 градусов. Сказ о геометрии	Аделард, К.Ф. Гаусс (п), Колмогоров (п), Фибоначчи. Плануд, аль-Каши, Улугбек. Л.Ф. Магницкий (п), Симон Стевин, Лейбниц, Чебышев	
6-й класс $168 + 160 = 328 / 17$ 5,2 %	Математика, унция, пропорция	История простых чисел. История теории чисел. История дробей. Теория отношений, золотое сечение. История отрицательных и положительных чисел	№ 264. Фигурные числа. С. 55. Перевод правил сложения и вычитания Брахмагупты на современный язык	Школа Пифагора. Обыкновенные дроби на Руси. Золотое сечение. История возникновения отрицательных чисел. Путешествие по «ленте времени»	Пифагор (п), Евклид (п), Эратосфен (п), Эйлер (п), Виноградов (п), Декарт (п), Архимед, Брахмагупта. Симон Стевин (п), Бхаскара (п), аль-Хорезми (п), Виет, Диофант (п), Птоломей(п), Лейбниц (п)	
		История алгебры. Сложение и вычитание отрицательных чисел древнекитайскими и древнеиндийскими математиками. История чисел. История возникновения координат		Что мы знаем о развитии математики в Индии и Китае. Математика Средней Азии IX–XV вв. Математика вокруг нас. Графы. Диофант. У истоков алгебры		

представление, что женщины не участвовали в создании математики. Имена математиков связаны в основном с арифметическим, алгебраическим и геометрическим материалом. В содержании учебников «Математики 6» А.Г. Мордковича и А.Г. Мерзляка представлены элементы теории вероятностей, однако только в учебнике А.Г. Мерзляка указаны имена математиков, с которыми связано становление и развитие этой науки.

В табл. 4 представлены численные данные о включении в проанализированные выше учебники элементов историко-математического содержания: количество приведенных сведений о происхождении названий математических терминов; количество приведенных из истории математики сведений; количество заданий историко-математической направленности; количество упомянутых математиков.

Таблица 4

Данные о включении элементов историко-математического содержания в школьные учебники математики 5–6-х классов

Table 4

Data on inclusion of historical mathematical content elements in secondary school textbooks on mathematics for 5th–6th grade students

Авторский коллектив учебников	Кол-во приведенных сведений о происхождении названий математических терминов	Количество приведенных из истории математики сведений	Количество заданий историко-математической направленности	Количество упомянутых математиков
5-й класс				
Н.Я. Виленкин В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбурд	5	7	4	11
А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир	13	6	4	11
И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович	3	1	4	0
6-й класс				
Н.Я. Виленкин	3	9	2	15
А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир	2	3	2	16
И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович	2	2	1	1

Из табл. 4 видно, что в учебниках недостаточно представлены задачи историко-математического содержания и задания, предполагающие использование возможностей новых информационных технологий. Если обратиться непосредственно к содержанию изучаемого материала, то можно констатировать, что следует больше уделять внимание тому, чтобы показать, как разные культуры изучали одни и те же математические понятия и алгоритмы. Исходя из этого, возможно, следует говорить об упущенных возможностях в некоторых из анализируемых учебниках.

В учебниках А.Г. Мордковича элементы истории математики в среднем встречаются через 41 страницу, в учебниках А.Г. Мерзляка – через 19,5 страницы, в учебниках Н.Я. Виленкина – через

16,9 страницы. Результаты частоты включения в содержание историко-математического материала в учебниках согласуются с исследованием Сместад Б. [Smestad, 2000] норвежских учебников, в которых информация по истории математики встречается примерно через 19 страниц.

Заключение. Сравнительный анализ историко-математического содержания, представленного в учебниках 5–6-х классов, и его направленности на решение задач, сформулированных ФГОС, позволяет утверждать, что в них недостаточно предусмотрены задания, которые были бы направлены на мотивацию учащихся к изучению элементов истории математики и раскрытию того, как происходило знакомство с математикой у разных народов. Исключением являются учеб-

ники математики Н.Я. Виленкина, в которых рассмотрены проекты историко-математической направленности. Они позволят глубже узнать, как происходило развитие основных математических понятий и какой вклад внесли различные народы в решение сложных математических проблем.

Недостаточно представлен персоналистический компонент истории математики, только в учебниках под ред. Н.Я. Виленкина более полно приведены портреты ученых. При этом недостаточно информации об их жизни и деятельности. Лишь для некоторых ученых указаны основные направления их исследований. Так как все упомянутые в учебниках математики мужчины, то у обучающихся может сложиться ложное впечатление, что женщины не внесли вклад в развитие математики. Возможно, стоит подумать о том, каким образом решить эту проблему.

В учебниках не представлен материал, позволяющий продемонстрировать проявление моральных качеств личности ученых и формировать на этой основе нравственный идеал у обучающихся. Использование такого материала в процессе обучения позволило бы решать важную задачу в сфере воспитания – «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности» [Дробышев, Фаткулина, 2006].

Результаты анализа показывают, что история математики недостаточно используется в качестве инструмента, способствующего лучшему усвоению математики.

К сожалению, очень редко встречаются задания, выполнение которых предполагает активное участие учащихся в изучении историко-математического материала. Почти не встречаются задания, направленные на работу с первоисточниками. Более широко следует представить задания, связанные с изучением одного и того же материала у разных народов. Более активно следует использовать задания, которые позволяют применять новые информационные технологии для поиска ответов на проблемные вопросы, только три таких задания представлены в учебнике А.Г. Мерзляка. Можно констатировать, что в основном отсутствуют проекты, по-

священные жизни и деятельности великих математиков, исключением является проект, посвященный Диофанту, представленный в учебниках Н.Я. Виленкина.

Один из наиболее эффективных способов использования истории математики связан с рассмотрением проблем, которые возникали в математике. Изучение такого материала дает возможность обучающимся лучше понять суть изучаемых понятий и их эволюцию. К сожалению, в учебниках математики в недостаточном объеме присутствует материал, раскрывающий вклад, внесенный разными культурами в математику, мало показаны различные стратегии решения возникающих проблем в математике, не раскрыты формы доказательства в различные исторические эпохи. В качестве исключения может быть указан учебник А.Г. Мордковича, в котором приведено доказательство Евклида о том, что не существует наибольшего простого числа.

Кроме того, несмотря на то, что общее количество страниц в учебниках 5-х и 6-х классов колеблется от 600 до 700, материал, связанный с историей математики, занимает от 2,2 до 6,5 % всего содержания. Это, без сомнения, говорит о том, что опыт учащихся по изучению истории математики в некоторых учебниках математики 5–6-х классов очень ограничен. Аналогичный вывод был получен при исследовании турецких [Gülçin Tan-Sisman, Büşra Kirez, 2018], норвежских [Smestad, 2000], греческих и кипрских учебников по математике [Xenofontos, Papadopoulos, 2015]. Это свидетельствует об актуальности исследуемой проблемы.

Не случайно, что для поиска эффективных путей использования истории математики в процессе обучения в рамках Международного конгресса по математическому образованию (ICME) были созданы две секции ICME и WGA 13: History and Culture in mathematics Education; TSG 21: Ethnomathematics. Их цель – выявление современного состояния и тенденций использования истории математики и этноматематики на всех уровнях и осуществление поиска наиболее эффективных путей ее использования в процессе обучения.

Таким образом, результаты нашего исследования говорят о том, что следует продолжить работу по поиску наиболее оптимальных путей включения истории математики в школьные учебники. Проблема эффективного использования этого содержания требует соответствующей подготовки как будущих, так и действующих учителей [Дробышев, 2010]. Мы согласны с С. Шорхт [Schorcht, 2018], что соответствующая подготовка учителей позволит им самим оценивать историко-математический материал и задачи, представленные в учебниках, а также вносить изменения или дополнения в них.

Библиографический список

1. Дробышев Ю.А., Дробышева И.В., Тарас О.Б. Воспитание личностных качеств студентов: материалы персоналистического компонента истории математики: учеб. пособие. М.: Изд-во ООО «ТПП», 2017. 288 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32259361>
2. Дробышев Ю.А. Историко-математическая подготовка будущего учителя математики: монография. М.: Дрофа, 2010. 86 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20129320> (дата обращения: 19.08.2020).
3. Дробышев Ю.А. История математики в обучении: анализ зарубежного опыта // Российское математическое образование в XXI веке: материалы XXXVII Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов / Министерство образования и науки Республики Татарстан, ФГБУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет». 2018. С. 92–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36837314> (дата обращения: 19.08.2020).
4. Дробышев Ю.А. О зарождении принципа историзма в российском математическом образовании // Математический форум (Итоги науки. Юг России). Владикавказ: Южный математический институт Владикавказского научного центра Российской академии наук и Правительства Республики Северная Осетия-Алания. 2014. Т. 8, № 2. С. 243–260. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22307343> (дата обращения: 19.08.2020).
5. Дробышев Ю.А., Мокрушин А.Н. Опыт использования элементов истории математики в школах Польши // Научные труды Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2018. С. 230–236. (Естественные науки). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38194084> (дата обращения: 19.08.2020).
6. Дробышев Ю.А., Фаткулина А.А. Элементы историзма в содержании учебников для классов с углубленным изучением математики // Актуальные проблемы подготовки будущих учителей математики: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Ю.А. Дробышева и И.В. Дробышевой. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2006. Вып. 8. С. 24–42.
7. Baki A., Butuner S.O. C. The ways of using the history of mathematics in sixth, seventh and eighth grade mathematics textbooks // Elementary Education Online. 2013, № 12 (3). P. 849–872. URL: <https://www.researchgate.net/publication/304675047> (дата обращения: 19.08.2020).
8. Baki A., Yildiz C. Use of the history of mathematics in textbooks and teacher views. In: Second International Congress of Educational Research, WOW Kremlin Palace, Antalya. 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/324877640_USE_OF_THE_HISTORY_OF_MATHEMATICS_IN_TEXTBOOKS_AND_TEACHER_VIEWS/references (дата обращения: 19.08.2020).
9. Clark K., Kjeldsen T., Schorcht S., Tzanakis C., Wang X. History of mathematics in mathematics education: Recent developments. 2016. 42 p. URL: https://www.academia.edu/26341958/History_of_Mathematics_in_Mathematics_Education_Recent_developments (дата обращения: 19.08.2020).

10. Gülçin Tan Sisman, Büşra Kirez. History of mathematics in the Turkish middle school mathematics curriculum and textbooks // Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2018. № 47 (1). P. 188–215. DOI: 10.14812/cuefd.361176
11. Jankvist U.T. A categorization of the «whys» and «hows» of using history in mathematics education // Educational Studies in Mathematics. 2018. № 71 (3). P. 235–261. DOI 10.1007/s10649-008-9174-9
12. Mi-Kyung J., Jong-Eun M., Ryoon-jin S. History of mathematics in Korean mathematics textbooks: Implication for using ethnomathematics in culturally diverse school // International Journal of Science and Mathematics Education. 2015. № 14 (7). P. 1321–1338. DOI 10.1007/s10763-015-9647-0
13. Smestad B. History of mathematics in Norwegian textbooks. Presentation by distribution at WGA 13 (History and culture in mathematics education). In: ICME 9. Makuhari, Japan. 2000. URL: https://www.researchgate.net/publication/263733919_History_of_Mathematics_in_Norwegian_textbooks (дата обращения: 11.08.2020).
14. Smestad B. Matematikkhistorie i grunnskolen lærebøker: En kritisk vurdering. 2002. URL: https://www.researchgate.net/publication/268362807_Matematikkhistorie_i_grunnskolen_laerboker_en_kritisk_vurdering (дата обращения: 19.08.2020).
15. Schorcht S. Chapter 8 History of Mathematics in German Mathematics Textbooks Typology of Tasks. In: K.M. Clark et al. (eds.), Mathematics, Education and History, ICME-13: monographs. 2018. P. 143–162. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-73924-3_8 (дата обращения: 19.08.2020).
16. Thomaides Y., Tzanakis C. The implementation of the history of mathematics in the new curriculum and textbooks in Greek secondary education. Dins: Working group. 2009. № 15. 2009. P. 139–151. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/THE-IMPLEMENTATION-OF-THE-HISTORY-OF-MATHEMATICS-IN-Thomaides-Tzanakis/96a41aa4db43b3ed3243fe6c2b021286326882ec> (дата обращения: 19.08.2020).
17. Xenofontos C., Papadopoulos C.E. Opportunities of learning through the history of mathematics: the example of national textbooks in Cyprus and Greece // International Journal for Mathematics Teaching & Learning. 2015. P. 1–18. URL: <http://www.cimt.plymouth.ac.uk/journal/xenofontos.pdf> (дата обращения: 19.08.2020).
18. Yıldız C. The usage of life stories of mathematicians in elementary and secondary school mathematics textbook. In: Proceedings of the VI European Conference on Social and Behavioral Sciences. February 2015. P. 193–208. URL: https://www.researchgate.net/publication/281685913_The_Usage_of_Life_Stories_of_Mathematicians_in_Elementary_and_Secondary_School_Mathematics_Textbooks/

HISTORICAL AND MATHEMATICAL COMPONENT IN 5–6 GRADE MATHEMATICS TEXTBOOKS

Yu.A. Drobyshev (Kaluga, Russia)

I.V. Drobysheva (Kaluga, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The problem of including elements of its history in the content of the school course in mathematics is not new in pedagogical science. However, at present, an increase in its relevance is associated with at least two factors: the need to implement the requirements of the Federal State Educational Standard and the significant potential of the historical and mathematical content for solving educational and developmental learning problems.

Based on this, *the purpose of the article* is to highlight the main types of historical and mathematical information used in the 5th–6th grade mathematics textbooks and to determine the ways to improve the historical and mathematical component of the textbook content.

The research methodology is based on the analysis and synthesis of regulatory documents in the field of mathematics education, textbooks on mathematics, research papers by foreign and Russian scientists recognized by the scientific community, and the authors'

personal experience in using elements of the history of mathematics in teaching high school and university students.

Research results. It is proposed to take into account the elements of its content and the types of activities performed by students when assessing the historical and mathematical component of textbooks. The etymology of mathematical terms, historical essays, tasks of a historical and mathematical orientation, including those focused on the implementation of educational projects, a personalistic component of the history of mathematics, ancient tasks are the main elements of the historical and mathematical component of the content of textbooks.

Conclusion. The directions of improving the historical and mathematical content proposed in the article can be used to create new and improve existing mathematics textbooks.

Keywords: *history of mathematics, textbooks of mathematics, mathematics education, the use of history of mathematics in teaching students.*

References

1. Drobyshev Yu.A., Drobysheva I.V., Taras O.B. Education of personal qualities of students: materials of the personalistic component of the history of mathematics. Textbook. Moscow: OOO "TRP", 2017. 288 p.
2. Drobyshev Yu.A. Historical and mathematical training of the future teacher of mathematics: monograph. Moscow: Drofa, 2010. 86 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20129320> (access date: 19.08.2020).
3. Drobyshev Yu.A. History of mathematics in teaching: analysis of foreign experience. In: Proceedings of the XXXVII International Scientific Seminar of Teachers of Mathematics and Informatics of Universities and Pedagogical Universities "Russian mathematical education in the XXI century". Ministry of Education and Science of the Republic of Tatarstan, Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Naberezhnye Chelninsk State Pedagogical University». 2018. P. 92–96. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36837314> (access date: 19.08.2020).
4. Drobyshev Yu.A. On the origin of the principle of historicism in Russian mathematics education // *Matematicheskiiy forum (Itogi nauki. Yug Rossii) (Mathematical Forum (Results of Science. South of Russia))*. 2014. Vol. 8, No. 2. P. 243–260. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22307343> (access date: 19.08.2020).
5. Drobyshev Yu.A., Mokrushin A.N. Experience of using elements of the history of mathematics in schools of Poland. In: Scientific works of the Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Series "Natural sciences". Kaluga: KGPU named after K.E. Tsiolkovsky, 2018. P. 230–236. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38194084> (access date: 19.08.2020).
6. Drobyshev Yu.A., Fatkulina A.A. Elements of historicism in the content of textbooks for classes with advanced study of mathematics.

- In: Topical problems of training future teachers of mathematics. Interuniversity collection of scientific papers. Is. 8. Edited by Yu.A. Drobyshev and I.V. Drobysheva. Kaluga: KGPU named after K.E. Tsiolkovsky, 2006. P. 24–42.
7. Baki A., Butuner S.O. C. The ways of using the history of mathematics in sixth, seventh and eighth grade mathematics textbooks // Elementary Education Online. 2013. No. 12 (3). P. 849–872. URL: <https://www.researchgate.net/publication/304675047> (access date: 19.08.2020).
 8. Baki A., Yıldız C. Use of the history of mathematics in textbooks and teacher views. In: Second International Congress of Educational Research, WOW Kremlin Palace, Antalya. 2010. URL: https://www.researchgate.net/publication/324877640_USE_OF_THE_HISTORY_OF_MATHEMATICS_IN_TEXTBOOKS_AND_TEACHER_VIEWS/references (access date: 19.08.2020).
 9. Clark K., Kjeldsen T., Schorcht S., Tzanakis C., Wang X. History of mathematics in mathematics education: Recent developments. 2016. 42 p. URL: https://www.academia.edu/26341958/History_of_Mathematics_in_Mathematics_Education_Recent_developments (access date: 19.08.2020).
 10. Gülçin Tan Sisman, Büşra Kirez. History of mathematics in the Turkish middle school mathematics curriculum and textbooks // Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2018. No. 47 (1). P. 188–215. DOI: 10.14812/cuefd.361176
 11. Jankvist U.T. A categorization of the “whys” and “hows” of using history in mathematics education // Educational Studies in Mathematics. 2018. No. 71 (3). P. 235–261. DOI: 10.1007/s10649-008-9174-9
 12. Mi-Kyung J., Jong-Eun M., Ryoan-jin S. History of mathematics in Korean mathematics textbooks: Implication for using ethnomathematics in culturally diverse school // International Journal of Science and Mathematics Education. 2016. No. 14 (7). P. 1321–1338. DOI: 10.1007/s10763-015-9647-0
 13. Schorcht S. Chapter 8 History of Mathematics in German Mathematics Textbooks Typology of Tasks. In: K.M. Clark et al. (eds.), Mathematics, Education and History, ICME-13 Monographs. 2018. P. 143–162. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-73924-3_8 (access date: 19.08.2020).
 14. Smestad B. History of mathematics in Norwegian textbooks. Presentation by distribution at WGA 13 (History and culture in mathematics education). In: ICME 9, Makuhari, Japan. 2000. URL: https://www.researchgate.net/publication/263733919_History_of_Mathematics_in_Norwegian_textbooks. (access date: 11.08.2020).
 15. Smestad B. Matematikkhistorie i grunnskolenes lærebøker: En kritisk vurdering. 2002. URL: https://www.researchgate.net/publication/268362807_Matematikkhistorie_i_grunnskolenes_laerboer_en_kritisk_vurdering (access date: 19.08.2020).
 16. Thomaidis Y., Tzanakis C. The implementation of the history of mathematics in the new curriculum and textbooks in Greek secondary education. Dins: Working group, 15. 2009. P. 139–151. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/THE-IMPLEMENTATION-OF-THE-HISTORY-OF-MATHEMATICS-IN-Thomaidis-Tzanakis/96a41aa4db43b3ed3243fe6c2b021286326882ec> (access date: 19.08.2020)
 17. Xenofontos C., Papadopoulos C.E. Opportunities of learning through the history of mathematics: the example of national textbooks in Cyprus and Greece // International Journal for Mathematics Teaching & Learning. 2015. P. 1–18. URL: <http://www.cimt.plymouth.ac.uk/journal/xenofontos.pdf> (access date: 19.08.2020).
 18. Yıldız C. The usage of life stories of mathematicians in elementary and secondary school mathematics textbook. In: Proceedings of the VI European Conference on Social and Behavioral Sciences. February 2015. P. 193–208. URL: https://www.researchgate.net/publication/281685913_The_Usage_of_Life_Stories_of_Mathematicians_in_Elementary_and_Secondary_School_Mathematics_Textbooks/

УДК 373.2

ОВЛАДЕНИЕ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК РОДНЫМ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ¹

Н.Н. Казначеева (Москва, Россия)

Аннотация

Проблема и цель исследования. Дошкольники сегодня развиваются в пространстве усиленного информационного воздействия, что определяет качественные изменения их восприятия, сознания, мышления, мотивационной и эмоционально-волевой сфер, деятельности, этических и ценностных аспектов жизни. Наблюдаются процессы слишком раннего включения ребенка в мир гаджетов, нарушения связи с родителями и взрослыми, речевого развития и коммуникативных навыков, расстройства аутистического спектра. Отмечены проблемы формирования мышления детей, развития их познавательной активности, постепенной утраты родного языка как ведущего инструмента сознания. Речевое развитие дошкольников подвергается изменениям, касающимся формирования речевых способностей, умений и навыков, предпосылок чтения и письма, культуры речевого общения. Выявляются проблемы понимания дошкольниками семантического многообразия родного языка, трудности формирования словарного запаса, усвоения системы языковых понятий, морфологических, словообразовательных и синтаксических закономерностей, овладения звуковой культурой речи, формирования связной речи и коммуникативной компетентности. Несмотря на то, что вопросы речевого развития дошкольников в разных аспектах довольно широко освещены, особенности овладения дошкольниками русским языком как родным в условиях информационной социализации требуют более глубокого рассмотрения. Это определяет цель работы – изучение психологических влияний информационной социализации на речевое развитие ребенка, поиск новых методов, способствующих овладению русским языком как родным, форм освоения сюжетно-ролевой игры как ведущего новообразования дошкольного детства, развития эмоциональной сферы и познавательной деятельности.

Методология исследования включает теоретический анализ, обобщение исследований зарубеж-

ных и отечественных ученых по проблемам влияния информационной социализации на речевое развитие детей дошкольного возраста, становление языковой грамотности детей, диагностики речевого и коммуникативного развития детей, овладение русским языком как родным. В исследовании применялись ассоциативный метод выявления уровней речевого развития, эмпирические методы, позволяющие диагностировать уровень овладения русским языком как родным.

Результаты. Приведены данные диагностики уровня овладения родным языком старшими дошкольниками. Сделан вывод о важности интегративного применения диалоговых методов взаимодействия и методик, способствующих активизации творческой, познавательной, коммуникативной инициативы дошкольников: работа над семантикой слова; создание условий для развития стремления детей встроиться в совместную деятельность; ролевые игры с использованием приема смены ролей; стимулирование фантазии детей в словесном придумывании ими историй; применение методик по созданию сюжетных композиций в словесном рассказе.

Заключение. Сведения, полученные в данном исследовании, позволяют актуализировать разработку новых методов, способствующих овладению дошкольниками русским языком как родным, направленных на развитие их творческой, коммуникативной и познавательной инициативы. Результаты позволяют осуществлять повышение лингвистической грамотности и языковой компетенции дошкольников с учетом необходимости активного эмоционального общения между детьми и взрослыми, оптимизировать процесс вхождения ребенка в мир русского языка, его ценностно-национальной составляющей.

Ключевые слова: дошкольники, русский язык, речевое развитие, информация, социализация, коммуникативные навыки, деятельность, игра.

¹ Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00032-20-00 на 2020 ФГБНУ «ИИДСВ РАО» по проекту «Система психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в дошкольном детстве: обновление содержания дошкольного образования».

Постановка проблемы. Российские педагоги определяют задачи овладения детьми дошкольного возраста русским языком как родным, признавая, что изучение языка должно быть направлено на развитие функций детской речи, языковой и коммуникативной способности, формирование речевых умений и навыков [Ушакова, 2014]. Исследуется процесс овладения детьми дошкольного возраста русским языком как родным, детерминированный ранней компьютеризацией детей, стереотипно закрепленными двигательными и речевыми программами, повторяющимися примитивными музыкальными фрагментами вместо диалоговой коммуникации и ролевой игры, нарушениями коммуникативного общения в семье, утратой современными детьми родного языка – несущей оси сознания [Белоусова, Карпов, Уткузова, 2014, с.110].

В работах выявлено, что у дошкольников наблюдается недостаток звуковой культуры речи, существуют проблемы в освоении грамматического уровня языка, формировании монологической речи. Эмоциональный аспект детской речи также требует особого рассмотрения в связи с задачами овладения дошкольниками русским языком как родным. Необходимо вести поиск новых методов развития словесного творчества дошкольников, роль которых возрастает не столько в силу их конкуренции с невербальными источниками информации, сколько в силу новых возможностей языковых и художественных образов, их влияния на речь дошкольника.

Цель исследования – изучение уровня овладения детьми дошкольного возраста русским языком как родным в условиях информационной социализации, актуализация методических приемов повышения уровня речевого развития дошкольников.

Обзор научной литературы по проблеме. Теоретическую основу исследования составили труды ученых, основанные на культурно-историческом, деятельностном, системном и социально-психологическом подходе: С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович и др.

Исследование опиралось на идеи Л.С. Выготского, В.В. Давыдова о дошкольном возрасте как периоде, когда формируются важные виды психической деятельности; идеи А.В. Запорожца о ключевой роли речи в развитии всех психических функций ребенка дошкольного возраста; взглядах Ф.А. Сохина на усвоение языка в дошкольном детстве, условия лингвистического развития детей, развития их метаязыковой деятельности, осознание языковой действительности [Сохин, 2018, с. 86].

Теоретический анализ показал, что проблема речевого развития дошкольников в условиях информационной социализации – предмет внимания зарубежных и российских ученых [Eutsler et al., 2020]. Влияние информационной социализации на речевое развитие детей изучается как процесс формирования индивида с явно негативной и искаженной социальной характеристикой [Kurylo, Savchenko, Karaman, 2020]. Отмечается избыточное и нерегулируемое воздействие интернет-контента на детей и их семьи [Mustafa, Rose, Ishak, 2020, р. 1–4; Казначеева, 2017, с. 251], негативное влияние гаджетов на развитие коммуникации [Al Sagr, Al Sagr, 2020, р. 1–2]. Выявлены усиление разрыва между виртуальным и реальным миром [Getman et al., 2020, р. 6–14]; замедление социализации и речи у детей раннего и дошкольного возраста.

В работах показано, что неоправданно раннее знакомство и продолжительное взаимодействие детей с электронными устройствами, делегирование функции речевого общения техногенным средствам, не требующим выстраивания диалоговой коммуникации (родители включают мультфильмы в надежде, что ребенок освоит фразовую речь («речевые клише»), услышав ее от любимых персонажей), порождает общее недоразвитие речи в сочетании с аутистическими нарушениями [Белоусова, Карпов, Уткузова, 2014, с. 110]. Современные исследования посвящены воздействию технологии на коммуникативные навыки детей, в том числе нейронаучным аспектам, на обучение и развитие языковых навыков, жизнь детей младшего возраста и взаимодействие между родителями и деть-

ми [Petchimuthu et al., 2020, p. 302–308]. Особое внимание уделяется негативному влиянию СМИ на речевое развитие маленьких детей [Ribner, Barr, Nichols, 2020, p. 1–8].

Ученые отмечают, что существует взаимосвязь между увеличением времени пребывания в Интернете и повышенным риском осложнений физического здоровья, проблемами психического здоровья и негативными последствиями для когнитивного, языкового, социального и эмоционального развития [Robidoux, Ellington, Lauerer, 2019, p. 15–20]. Однако наличие и позитивное влияние информационной социализации на детей: современные технологии могут выступать как эффективные средства для стимулирования воображения и творчества у детей, могут тренировать их двигательные, когнитивные и языковые способности [Nugraheni, 2018, p. 205–208].

При сравнении результатов диагностики современных детей и детей начала 1990-х гг., выявлено, что общий уровень интеллекта современных детей выше по таким показателям, как словарный запас, общая осведомленность и логическое мышление [Ларионова, Горбунова, 2020, с. 469]. В исследовании В.Г. Каменской, Л.В. Томанова обнаружено достоверно значимое возрастание невербального и общего интеллекта у девочек в выборке 2014 г. по сравнению с выборкой 2006 г. Вербально-логический интеллект практически не изменился ни у мальчиков, ни у девочек за годы интенсивного процесса информатизации. Гипотеза о негативном влиянии интернет-технологий на интеллектуальные функции современных дошкольников не нашла экспериментального подтверждения [Каменская, Томанов, 2019, с. 56].

В ряде зарубежных исследований рассматриваются особенности развития речи у детей с рождения, проблемный характер психологической и социальной основы языка, устаревание традиционных понятий «коммуникация», «язык» и «грамотность» [Watt, 2010, p. 141–148]. Модели овладения языком, основанные на социокультурном подходе, выявляют влияние коммуникационных технологий на

более поздние формирующиеся языковые навыки и навыки грамотности [Tomasello, 2005].

Современные российские исследователи отмечают устойчивый рост числа детей с недостатками речезыкового развития, намекая пути его возможного совершенствования [Грошенкова, Рыжова, 2014, с. 145–147]. Растет и количество семей, воспитывающих детей с общим недоразвитием речи [Темникова, 2016, с. 115]. Не потеряла своей значимости задача формирования грамматически правильной речи для старшего дошкольного возраста и успешно решается при опоре на развитие лингвистического отношения к слову, возникающего в результате работы на предыдущих этапах его развития [Арушанова¹, 2004, с. 12].

Ведется поиск новых методов овладения русским языком дошкольниками, актуализируется своевременная дифференциация детей с языковыми и речевыми трудностями в условиях современной образовательной практики. Интересна методика Т.В. Лебедевой, состоящая из пяти субтестов: «Пассивный словарь», «Лингвистические операторы», «Активный словарь», «Структура предложений», «Структура слов», которая позволяет определять границы пассивных и активных знаний ребенка в таких областях, как синтаксис, лексика, морфология, фонология, а также сравнивать активные и пассивные лингвистические возможности детей [Лебедева, 2014, с. 247].

Отмечается важность диагностики речевого и коммуникативного развития детей; формирования культуры речевого общения, вопросов преемственности развития речи между дошкольными образовательными учреждениями и начальной школой. В исследованиях подчеркивается необходимость развития диалогических умений, нужных ребенку для общения и формирования связной диалогической речи в дошкольном возрасте [Галеева, Бартош, 2016, с. 219], выявления

¹ Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи: метод. пособие для воспитателей / Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца. 2-е изд., испр., и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2004. С. 12. (Библиотека воспитателя). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19917566> (дата обращения: 27.06.2020).

индивидуальных особенностей детей в овладении родным языком; изучения взаимосвязи речевой и художественной деятельности в словесном творчестве дошкольников [Ушакова, 2014].

Овладение детьми родным языком включает не только формирование практических речевых навыков, совершенствование коммуникативных форм и функций языковой действительности, но и формирование осознания языковой действительности; доказана ведущая роль семантического компонента языка, актуализирована связь языкового и когнитивного аспекта в развитии речи дошкольников [Ушакова, Яшина, 2016, с. 40–41].

Рассматриваются проблемы обучения родному языку детей дошкольного возраста; закономерности овладения родным языком в пределах каждого уровня языковой системы, вопросы осознания явлений языка и речи в дошкольном детстве. Ведется поиск методов и средств образовательных технологий речевого развития у дошкольников, посещающих детский сад, которые могут быть использованы воспитателями в рамках функционирования современной образовательной системы [Потапова, 2020, с. 280–283]. Подчеркивается роль филологической подготовки будущих педагогов в преподавании таких дополнительных учебных дисциплин и базовых курсов, как «Детская речь: овладение родным и неродным языком в онтогенезе», «Русский язык», «Русский язык с основами языкознания», «Русский язык и культура речи», «Детская речь» [Лаврентьева, 2013, с. 28–29].

Нисколько не умаляя вклад ученых в исследование речевого развития детей дошкольного возраста, следует отметить, что задачу овладения детьми дошкольного возраста русским языком как родным нужно решать, понимая важность приобщения детей к ценностному наследию русского языка. В эпоху информационной социализации важно вести разработку новых методик коррекции содержания занятий по речевому развитию в дошкольных образовательных организациях, искать такие методы и формы работы с детьми дошкольного возраста, которые бы учитывали преобладание аудио-

визуального способа получения информации в ущерб вербальному, незнание детьми большого массива лексики, трудности в построении речевых высказываний, недостаток эмоционального общения детей и взрослых.

Методология исследования. Для анализа уровня овладения старшими дошкольниками русским языком как родным были использованы методы исследования: беседа, наблюдение, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты, ассоциативный метод выявления уровней речевого развития дошкольника; количественный и качественный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов, статистический анализ результатов экспериментального развития.

Результаты. Данное исследование было проведено на базе МДОУ № 5 «Незабудка» городского округа Павловский Посад Московской области. Экспериментальная группа состояла из 25 детей в возрасте 5 лет. У 25 % детей из этой группы наблюдается общее недоразвитие речи 4-го уровня, которое характеризуется отдельными пробелами в развитии лексического и грамматического строя речи. Контрольная группа участвующих в диагностике воспитанников состояла также из 25 детей в возрасте 5 лет, которые также имеют отклонения в нормативном речевом развитии 4-го уровня. Всего в диагностике участвовало 50 детей.

В ходе наблюдения за детьми на констатирующем этапе были выявлены следующие особенности: у 25 % детей речь невыразительна, с характерным замедленным темпом; у 30 % детей присутствуют серьезные грамматические ошибки, наблюдаются нарушения последовательности и связности в речевых высказываниях, фрагментарность речи, ее лексическая бедность. Дети с ОРН 4-го уровня демонстрируют несформированность навыка программирования развернутого высказывания, испытывают трудности при построении фраз, не способны к логическим описаниям предметов (детям были предложены картинки с сюжетом для описания), не могут адекватно выразить свое эмоциональное отношение к ним.

В группах выявились трудности, связанные с усвоением русского языка как родного: наблюдается недостаточное употребление глаголов, обозначающих эмоциональные состояния и переживания персонажей сказок и их действия, что приводит к замедленной познавательной активности детей и не дает возможности сформировать словарь старших дошкольников как национальную языковую модель. Испытуемые демонстрировали достаточно скудное продуцирование глаголов, активный и пассивный словарь которых значительно расходится; дети не различают приставочные формы, не умеют выстраивать синонимические отношения между глаголами. Затруднения вызывали и многие глагольные формы, семантическое значение которых для детей было не ясно.

На констатирующем этапе дошкольникам было предложено составить рассказ на основе использования личного опыта (по методике В.П. Глухова), также они составляли рассказ по сериям из 3, 4, 5 картинок различных сюжетов из сказок В.И. Даля [Глухов, 2004, с. 8]. В экспериментальной группе высокий уровень показали 10 % детей, средний уровень при этом показали 65 %, низкий уровень отмечен у 25 % испытуемых. В контрольной группе высокий уровень был выявлен также у 10 % дошкольников, средний уровень отмечен у 60 %, а при этом низкий уровень показали 30 % испытуемых.

В рассказах детей с нормальным развитием речи иногда наблюдались нарушения связности и последовательности изложения; смысловые пропуски и ошибки практически не фиксировались, дети самостоятельно выполняли задания по составлению рассказа. У детей с ОНР 4-го уровня грамматические нарушения относились, прежде всего, к построению предложений и словосочетаний, а также к неправильному образованию глагольных форм, особенно видовременных.

В ходе формирующего эксперимента в экспериментальной группе было обнаружено, что после проведения диалоговых бесед с дошкольниками по литературным произведениям, тщательной работы над семантическим

значением глаголов и их форм, способами их употребления показатели уровня овладения русским языком возросли. Этому способствовали и создаваемые педагогом условия, стимулирующие стремление детей встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли. Для обучения рассказу использовались такие традиционные приемы, как: мотивационная установка; образец рассказа; план рассказа; коллективное составление рассказа; оценка детских рассказов и детских рисунков по сказкам.

В качестве домашнего задания в экспериментальной группе предлагалось познакомиться со сказкой В.И. Даля «Лиса и медведь», попробовать нарисовать понравившегося персонажа и приготовить небольшой рассказ по своему рисунку (если это Лиса, то рассказать о Лисе, о том, как она обманывала Медведя и что из этого вышло; если Медведь, то рассказать о нем, его действиях и поступках, характере). Было рекомендовано послушать сказку на канале YouTube в исполнении Дмитрия Васяновича или посмотреть короткометражный мультфильм «Лиса и медведь» (1975) и рассказать о своих впечатлениях. Современным детям не столь интересно смотреть мультфильмы из прошлого, но после того как педагог предложила нарисовать рисунок, интерес возрос.

На занятии педагог прокомментировала детские рисунки по сказке, отметив все рисунки как оригинальные, и провела беседу по вопросам, активизирующим понимание смысла текста и, самое главное, роли глагольных действий в характеристике персонажей: «Расскажите о характере Лисы. Почему она стала проситься к Медведю в жилички?», «Как вы понимаете слова о Лисе: стала о себе *промышлять?*», «Что означают слова Лисы: не *объем*, не *оболью*, после тебя *поживлюсь?*», «Какие косточки собралась *оглодать* Лиса после Медведя, понравится ли ему это предложение Лисы?»; «Почему Лисе бы не сказать: „не буду много пить“, „не буду много есть“?»; «Почему она использует не много слов, а одно слово, потому что она – хитрая и умная?»;

«Посмотрите, сколько успела Лиса: она и заохала, и с печи слезла, и вскарабкалась на полку, и кадочку стала починать, и ела-ела, и досыта наелась, и кадочку закрыла, и камешком заложила, все прибрала, и в избушку воротилась – молодец Лиса, много успела?»; «Почему больного ребенка, якобы вылеченного Лисой, она назвала *Верхушечкой*?»; «Как назывались другие „больные детки“, вылеченные Лисой? Произнесите четко эти имена»; «С помощью каких слов и действий удалось Лисе убедить Медведя поверить ей?»; и др.

Дети рассказывали о том, как Лиса охала, кряхтела, поплелась к дверям, как прикинулась больной, как ответа не дала, закашлялась, как свалила. Дошкольникам нравилось описывать действия Лисы, которые позволили ей обмануть простодушного Медведя, с другой стороны, они выражали свое сочувствие Мишке, описывая его характер прилагательными: *добрый, простодушный, доверчивый* и др.

Далее педагог предложила детям представить другое течение событий в сказке, содействуя игровому замыслу детей: Медведь разоблачает Лису с начала развития сюжета. Детям было предложено разделить на микрогруппы и разыграть небольшие сценки из сказки, сыграть роли Лисы и Медведя, рассказать не только о тех действиях, которые соответствовали сказочному сюжету, но и придумать свою историю. Так ребятам удалось реализовать свойственной этому возрасту способность к сюжетно-ролевой игре.

Был задан вопрос: «С помощью каких слов и выражений Медведь мог бы разоблачить обман Лисы?». Дети рассказывали об этом, используя разные глаголы и глагольные формы, такие как: *сообразил, проследил, понял, разгадал, узнал, разведал* и др. В процессе игры дети комбинировали разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая свои оригинальные сюжеты: «Медведь понял обман Лисы, проследил за ней», «Медведь не спал – следил за Лисой», «Медведь проверял мед и знал, что Лиса хитрая и обманывает его», «Мишка все узнал про Лису и не дал ей обманывать себя».

Дошкольники повторили и узнали много глаголов: *промышлять, стала проситься, не объем, не обопью, поживлюсь, огложу, стала осматривать да обнюхивать, наедлся, заметила, любит поесть, полизать, постукивает, прислушался, не хочется вставать, ступай, заохала, закряхтела, прибрала, захворал, вскарабкалась, починать, прикинулась, разведай, вытопится, не сваливай* и др. Диалоговая форма взаимодействия и интонационное внимание воспитателя к глаголам и их формам помогли сформировать у детей понимание темы высказывания, определения ее границ, выбрать нужные глаголы для характеристики действий персонажа. Дети учились владеть элементарными знаниями о построении текста и способах его связи.

После работы со словами-действиями дошкольники рассказали о Лисе и Медведе, стараясь пользоваться глаголами, которые они узнали из текста, строили свою речь преднамеренно и произвольно. Были созданы условия для организации ребенком действий 2–3 сверстников (работа в микрогруппах), для составления словесного предложения.

По мере усложнения проведения занятий, направленных на активное овладение детьми русским языком как родным, у детей экспериментальной группы увеличился показатель выраженности познавательного интереса к русским сказкам, составлению словесных высказываний, сочинению собственных рассказов с оригинальным сюжетом (79 %). В контрольной группе данный показатель отличался (15 %).

В дальнейшем выявлен более высокий уровень овладения русским языком как родным по сравнению с тестами, проведенными ранее. Методика оценки уровня овладения дошкольниками русским языком как родным показала положительную динамику: в экспериментальной группе высокий уровень показали 15 % детей, средний уровень при этом показали 75 %, низкий уровень отмечен у 10 % испытуемых. В контрольной группе: высокий уровень – 10 % дошкольников, средний уровень – 65 %, низкий уровень – 25 % (рис.).

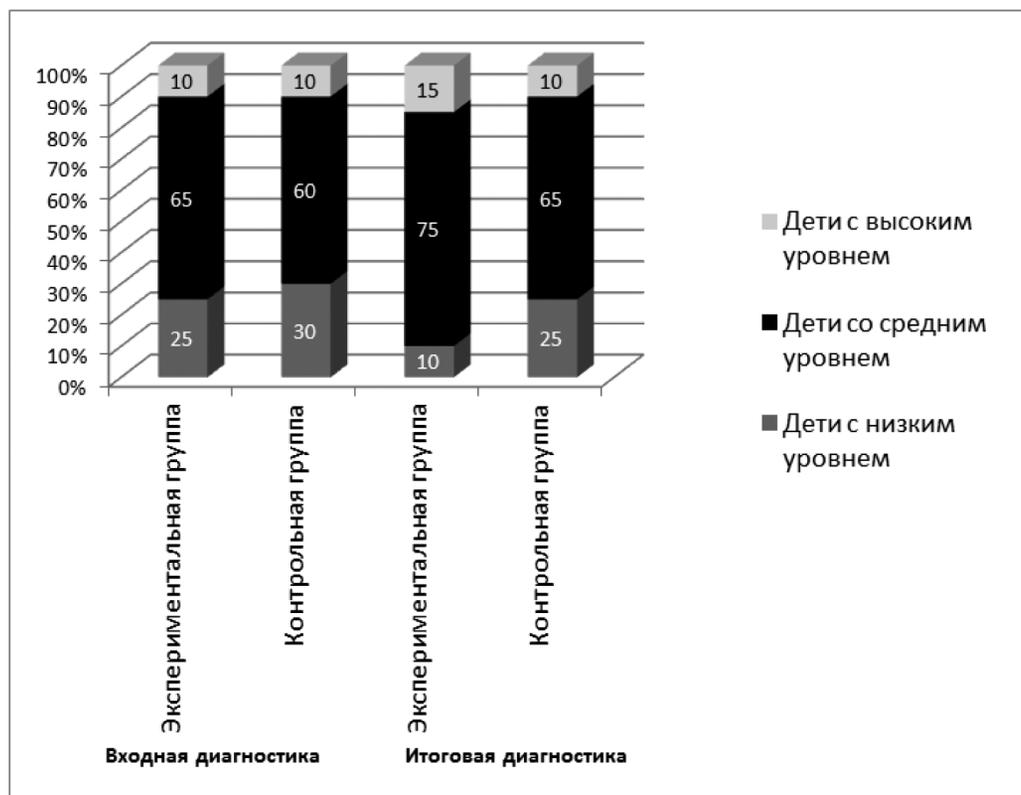


Рис. Результаты диагностирования уровня овладения дошкольниками русским языком как родным

Fig. Diagnostic results showing the level of mastery of the Russian as a native language by preschool children

Ролевые игры с использованием приема смены ролей, стимулирование фантазии детей в словесном придумывании ими историй, применение методик по созданию сюжетных композиций в словесном рассказе способствовали речевой и коммуникативной деятельности детей, овладению ими русским языком как родным. Работа над семантикой слова, формирование языковых обобщений при усвоении грамматического строя речи, интонационная выразительность в звуковом оформлении высказывания способствуют развитию у дошкольников произвольности и осознанности речи. Они учатся отбирать точные и выразительные средства при построении связных высказываний.

На формирующем этапе в речевые занятия были включены беседы, словесные игры, упражнения с лексическим, грамматическим и фонетическим контекстом; чтение художественной литературы; заучивание стихов, работа с пословицами, поговорками, фразеологизмами; сюжетно-ролевая игра, драматизация. На некоторых занятиях использовались

ресурсы Интернета – мультфильмы, чтение сказок мастерами художественного слова, в исполнении которых русский язык был наиболее благозвучным и гармоничным.

Работа педагога по овладению детьми русским языком как родным должна осуществляться в условиях воспитывающей среды, способствующей развитию у ребенка его первоначальных замыслов. Поэтому на формирующем этапе эксперимента видоизменялась имеющаяся игровая обстановка, обозначались в речи игровые роли, стимулировалась творческая инициатива детей в сюжетно-ролевых играх.

На занятиях по сказкам В.И. Даля активно использовались не только условные действия, но и ролевая речь, ролевые диалоги. Например, с детьми проводилась игра «Поездка в страну русских сказок». Педагог рассказывал о жизни и творчестве В.И. Даля; дети вместе с педагогом находили его портрет в Интернете, рисовали сказочных героев из таких сказок, как «Война грибов с ягодами», «Ворона», «Девочка Снегурочка», «Журавль и цапля», «Лиса и медведь»,

«Лиса-лапотница», «Медведь-половинщик», «О дятле», «Про мышью зубастую да про воробья богатого», «Сказка о баранах» и др. Была проведена беседа о том, какие животные «живут» в русских сказках, дети рисовали рисунки по сказкам.

Перевод реального опыта в игровой осуществлялся в ходе дидактической игры «Волшебные звери в сказках В.И. Даля», драматизации сказок «Лиса и Медведь», «Журавль и Цапля», «Девочка Снегурочка». Особое значение придавалось изменению предметно-игровой среды (подбор предметов, подходящих к сюжету сказок, иллюстративного материала и др.). Различные ролевые диалоги с игрушками и сверстниками активизировали инициативу детей («Сегодня мы отправимся в удивительную страну сказок, где животные разговаривают с людьми, совершают человеческие поступки. Какой вид транспорта для путешествия мы выберем? Как вы думаете, кого из сказочных героев мы встретим первым?» и т.д.). Создание разнообразных сказочных ситуаций позволяет активизировать их коммуникативную активность и диалоговое взаимодействие.

На контрольном этапе эксперимента были заданы вопросы на понимание значений слов, выявлялся уровень развития лексической и грамматической стороны речи дошкольников, их речевых и коммуникативных компетенций, уровень овладения детьми нормами русского языка. Отмечено, что у детей развились речевые и коммуникативные компетенции, повысился уровень овладения правилами родного языка, свободного использования лексики и грамматики при выражении своих мыслей и составлении любого типа высказывания, сформировался запас эстетических впечатлений.

Ассоциативный метод выявления уровней речевого развития дошкольника позволил выявить, насколько сформировано у ребенка умение выбирать наиболее подходящее слово для определенного контекста, а также возможность использования этого слова в связном высказывании.

В экспериментальной группе было предложено задание на составление небольшой сказки на тему многозначного слова *зерно*. Задание

выявляет понимание детьми разных значений многозначного слова и развивает умение отобразить это понимание. Дети выполняли задание после прослушивания сказки К.Д. Ушинского «История одной яблоньки». С детьми была проведена беседа, в ходе которой выявлялся смысл рассказа, комментировались действия персонажей. Дети узнали, что из зерна, если правильно и терпеливо за ним ухаживать, появляется прекрасное дерево; они представляли зерно как образ существа, способного мыслить и разговаривать. Задание можно давать на дом, либо педагог может предложить ребенку продиктовать свою сказку, чтобы можно было записать каждое слово. В ходе выполнения анализа сказок педагог обращала внимание, насколько правильно они оформлены с точки зрения грамматики и логики, соответствуют ли заданной теме.

Пример сказки, придуманной ребенком и высоко оцененной (сказка имеет интересный сюжет, составлена грамматически верно, излагается в логической последовательности, отражает понимание ребенком разных значений многозначного слова).

Посадили зерно в горшок на балконе. Солнышко грело, и оно росло, росло и стало большим. Зерно очень обрадовалось, что выросло. Однажды оно увидело Солнце. «Как хорошо!» – подумало Зерно – «Я стало большим! Теперь можно видеть Солнце, играть и дружить!» Вдруг рядом с Зерном появилась Фея. Зерно спросило Фею: «Ты кто? Будешь со мной дружить?» Фея ответила, что будет. Зерну понравилась Фея. Глаза у нее были похожи на жемчужные зерна. Они стали дружить и дружат до сих пор (Алина К., 5 лет).

Для проведения диагностики использовались те же методики, что и на констатирующем этапе. В результате были выявлены некоторые изменения в формировании лексической стороны испытуемых экспериментальной группы. Особое внимание на контрольном этапе эксперимента было уделено сочетанию семантического и ассоциативного аспектов для формирования у детей системы значений, механизма выбора, поиска слов, способов их связей. Отмечалось, что

подобное сочетание создает оптимальные условия не только для совершенствования лексической стороны языка, но и для развития речи дошкольника в целом. Овладение русским языком как родным в условиях информационной социализации происходит наиболее эффективно, когда педагог тщательно работает над всем языковым многообразием русского языка, создает условия для сюжетно-ролевой игры, для словесного творчества детей. Продуманная работа со словом ведет к созданию позитивной мотивации дошкольников к чтению русской литературы, приобщению детей к ее ценностному потенциалу.

Заключение. Изучение уровня овладения детьми дошкольного возраста русским языком как родным в условиях информационной социализации и актуализация методических приемов для повышения уровня речевого развития дошкольников позволили:

1) выявить у старших дошкольников серьезные речевые проблемы: невыразительность, замедленность речи, грамматические ошибки, нарушение последовательности и связности в речевых высказываниях, фрагментарность речи, ее лексическая бедность, неспособность к логическим описаниям предметов, неадекватность выражения эмоционального отношения к ним;

2) выявить трудности, связанные с овладением старшими дошкольниками русским языком как родным: недостаточное употребление глаголов, неразличение их форм и семантического значения, замедленная познавательная активность;

3) определить возможные пути повышения уровня речевого развития дошкольников, условия овладения детьми русским языком для пробуждения интереса дошкольников к русскому языку, его семантическому многообразию, морфологическим, словообразовательным и синтаксическим закономерностям, интонационной благозвучности;

4) актуализировать традиционные методики, способствующие овладению детьми дошкольного возраста русским языком как родным, обосновать возможность их комплексного применения;

5) развить речевые и коммуникативные компетенции детей; научить овладевать литературными нормами и правилами родного языка; способствовать свободному использованию лексики и грамматики при выражении своих мыслей и составлении словесного рассказа; приобщить детей к богатству русского языка, сформировать запас эстетических впечатлений; содействовать становлению выразительной литературной речи;

6) спрогнозировать задачи исследования не только психологических последствий информационной социализации на речевое развитие ребенка, но и новых форм его взаимодействия с социальной средой; обосновать ведущую роль сюжетно-ролевой игры в овладении детьми русским языком как родным в условиях информационной социализации. Данные о том, в каких условиях осуществляется сегодня овладение дошкольниками русским языком, позволят повысить роль педагога в процессе эмоционального, интонационного воздействия на детей всеми возможными языковыми средствами и необходимым педагогическим инструментарием. По-прежнему актуальной остается задача поиска новых способов взаимодействия взрослых и детей, открытия новых граней восприятия детьми дошкольного возраста русского языка, его богатства и художественной выразительности.

Авторский вклад в исследование определяется разработанной методикой комплексного применения семантического анализа слов и сюжетно-ролевой игры и обоснованными условиями реализации данной методики (диалоговое взаимодействие, работа над многозначностью и семантикой слова, создание разнообразных сказочных ситуаций, обозначение в речи игровых ролей, изменение предметно-игровой среды и др.).

Библиографический список

1. Белоусова М.В., Карпов А.М., Уткузова М.А. Влияние гаджетов на развитие коммуникации, социализации и речи у детей раннего и дошкольного возраста // Практическая медицина. 2014. № 9 (85). URL: <https://>

- cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gadzhetov-na-razvitie-kommunikatsii-sotsializatsii-i-rechi-u-detey-rannego-i-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения: 27.06.2020).
2. Галеева Е.В., Бартош Н.Н. Педагогические условия развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5, № 2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 27.06.2020).
 3. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2004. URL: <https://metodich.ru/metodika-raboti-po-formirovaniyu-svyaznoj-rechi-detey-s-onr-ii/63900.pdf> (дата обращения: 29.06.2020).
 4. Groshenkova V.A., Ryzhova N.V. Формирование связного речевого высказывания у дошкольников 5–6 лет с нарушениями речи // Ярославский педагогический вестник. 2014. Т. 2, № 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22810807> (дата обращения: 30.06.2020).
 5. Казначеева Н.Н. Аудиовизуальный характер информационной социализации и уроки литературы в школе: проблемы и задачи // «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России. 2017. С. 249–256. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29336753> (дата обращения: 01.07.2020).
 6. Каменская В.Г., Томанов Л.В. Динамика интеллектуальных функций российских дошкольников в период становления интернет-технологий // Психология. Психофизиология. 2019. Т. 12, № 3. С. 56–63. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41113743> (дата обращения: 30.06.2020).
 7. Лаврентьева А.И. Вопросы овладения родным и неродным языком в онтогенезе в профессиональной подготовке учителя // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер.: Педагогика и психология. 2013. № 1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19131661> (дата обращения: 29.06.2020).
 8. Ларионова Л.И., Горбунова А.Ю. Сравнительное исследование интеллектуального развития детей дошкольного возраста в условиях цифровой среды // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. № 6. С. 465–469. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnoe-issledovanie-intellektualnogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-tsifrovoy-sredy> (дата обращения: 29.06.2020).
 9. Лебедева Т.В. Новый подход к исследованию овладения русским языком детьми дошкольного возраста с нормальным и нарушенным развитием // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. 2014. Т. 6, № 3. С. 243–254. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22413120> (дата обращения: 29.06.2020).
 10. Потапова Ю.С. Речевое развитие дошкольников в детском саду // Вопросы педагогики. 2020. № 5-1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42852379> (дата обращения: 30.06.2020).
 11. Сохин Ф.А. Осознание речи дошкольниками // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. 2018. URL: http://www.manpo.ru/manpo/conferences/materials/2018/sbornik201802_2.pdf#page=87 (дата обращения: 29.06.2020).
 12. Темникова Е.Ю. Развитие детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с общим недоразвитием речи // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 115. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-detsko-roditelskih-otnosheniy-v-semyah-imeyuschih-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 29.06.2020).
 13. Ушакова О.С., Яшина В.И. Взаимосвязь языкового и когнитивного аспекта в развитии речи дошкольников // Педагогическое образование и наука. 2016. № 5. С. 40–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27509661> (дата обращения: 30.06.2020).

14. Ушакова О.С. Закономерности овладения родным языком: развитие языковых и коммуникативных способностей в дошкольном детстве. М.: ТЦ «Сфера», 2014. 288 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32720106> (дата обращения: 30.06.2020).
15. Al Sagr A.N., Al Sagr N.A. The effect of electronics on the growth and development of young children: A Narrative Review // *Journal of Health Informatics in Developing Countries*. 2020. Vol. 14. № 1. URL: <https://jhidc.org/index.php/jhidc/article/view/250> (дата обращения: 01.07.2020).
16. Eutsler L. et al. The influence of mobile technologies on preschool and elementary children's literacy achievement: a systematic review spanning 2007–2019 // *Educational Technology Research and Development*. 2020. P. 1–30. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-020-09786-1> (дата обращения: 01.07.2020).
17. Getman A.P. et al. Information security in modern society: Sociocultural aspects // *Amazonia Investiga*. 2020. Vol. 9, № 25. URL: <https://www.amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/1021> (дата обращения: 01.07.2020).
18. Kurylo V., Savchenko S., Karaman O. Aberrational socialization as a new type of socialization of an individual in modern information society // *Postmodern Openings / Deschideri Postmoderne*. 2020. Vol. 11, № 1. P. 225–237. URL: <https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=20680236&AN=141948059&h=GjM1cV2TXrQMsAxo3GuTuL%2bsK4xkYiu9MQKIWjVTZH1p7aP03Vf0t7X1WLiKrWCCpKvwBkW%2bmmQiAtmCc2xTA%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d20680236%26AN%3d141948059> (дата обращения: 01.07.2020).
19. Mustafa M.Y., Rose N.N., Ishak A.S. Internet addiction and family stress: symptoms, causes and effects // *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing. 2020. Vol. 1529, № 3. P. 1–4. DOI:10.1088/1742-6596/1529/3/032017 URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1529/3/032017/meta> (дата обращения: 01.07.2020).
20. Nugraheni A.D. The influence of the digital age on early childhood education based characters. In: *Proceedings of the 4th International Conference on Early Childhood Education. Semarang Early Childhood Research and Education Talks (SECRET 2018)*. Atlantis Press, 2018. DOI: <https://doi.org/10.2991/secret-18.2018.33> (дата обращения: 01.07.2020).
21. Petchimuthu R. et al. Media and child growth // *Studies in Indian place names*. 2020. Vol. 40, № 48. P. 302–308. URL: <https://archives.tpnindia.org/index.php/sipn/article/view/3335> (дата обращения: 01.07.2020).
22. Ribner A.D., Barr R. F., Nichols D.L. Background media use is negatively related to language and literacy skills: indirect effects of self-regulation // *Pediatric Research*. 2020. URL: <https://www.nature.com/articles/s41390-020-1004-5> (дата обращения: 01.07.2020).
23. Robidoux H., Ellington E., Lauerer J. Screen Time: The impact of digital technology on children and strategies in care // *Journal of psychosocial nursing and mental health services*. 2019. Vol. 57, № 11. DOI: <https://doi.org/10.3928/02793695-20191016-04> (дата обращения: 01.07.2020).
24. Tomasello M. Beyond formalities: The case of language acquisition // *The Linguistic Review*. 2005. Vol. 22, is. 2–4. P. 183–197. DOI: <https://doi.org/10.1515/tlir.2005.22.2-4.183> (дата обращения: 01.07.2020).
25. Watt H.J. How does the use of modern communication technology influence language and literacy development? A review // *Contemporary issues in communication science and disorders*. 2010. Vol. 37. Fall Issue. URL: https://pubs.asha.org/doi/pdf/10.1044/cicsd_36_F_141 (дата обращения: 01.07.2020).

MASTERING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A MOTHER TONGUE BY CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF INFORMATION SOCIALIZATION

N.N. Kaznacheeva (Moscow, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Nowadays, preschoolers are developing in a space of enhanced informational impact, which determines the qualitative changes in their perception, consciousness, thinking, motivational and emotional-volitional spheres, activities, ethical and value aspects of life. There are processes of too early inclusion of the child in the world of gadgets, which leads to disruption in communication with parents and adults, slower speech and communication skills development, autism spectrum disorders. The processes cause the problems in the formation of children's thinking, the development of their cognitive activity, which results in the gradual loss of their native language as a leading tool of consciousness. The fact arouses concern as the speech development of preschoolers is undergoing changes related to the formation of speech abilities, skills, prerequisites for reading and writing, the culture of speech communication. The study addresses the problems of preschoolers' understanding of the semantic diversity of their native language, difficulties in forming the vocabulary, mastering the system of language concepts, morphological, word-formation and syntactic regularities, mastering the sound culture of speech, the formation of coherent speech and communicative competence. Despite the fact that the issues of speech development of preschoolers in various aspects are rather widely covered, however, the particularities of preschool children learning the Russian language as a native language in the context of information socialization require a deeper consideration.

The purpose of the article is to consider not only the psychological effects of information socialization on the speech development of a child, but also to search for new methods that contribute to the mastery of the Russian language as a mother tongue, forms of master-

ing the role-playing game as a leading neoplasm of preschool childhood, the development of the emotional sphere and cognitive activity.

The research methodology includes theoretical analysis, a synthesis of studies conducted by international and Russian scientists, and research in the field of language education of children, diagnosis of speech and communicative development of children, mastery of the Russian language as a mother tongue. Empirical methods are implemented to diagnose the level of mastery of the Russian language as a native one.

Research results. The study presents diagnostic data on the level of mastery of the mother tongue by senior preschoolers. The conclusion is drawn on the importance of the integrative application of interactive dialogue methods and techniques that contribute to the activation of the creative, cognitive, communicative initiative of preschool children: work on the semantics of the word; creating conditions for the development of the desire of children to integrate into joint activities; role-playing games using the role-changing technique; stimulation of children's imagination in verbal inventing stories; application of techniques for creating plot compositions in a verbal story.

Conclusion. The study presents new methods that contribute to the mastery of the Russian language as their native mother tongue by preschoolers to study and develop their creative, communicative and cognitive experience. The results show that the techniques help to increase the efficiency of communication between children and adults, to optimize the adaptation process of a child in the world of the Russian language, its value-national component.

Keywords: *preschoolers, Russian language, speech development, information, socialization, communication skills, activity, game, dialogue.*

References

1. Belousova M.V., Karpov A.M., Utkuzova M.A. The influence of gadgets on the development of communication, socialization and speech in children of early and preschool age // *Prakticheskaya meditsina (Practical medicine)*. 2014. No. 9 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gadzhetov-na-razvitie-kommunikatsii-sotsializatsii-i-rechi-u-detey-rannego-i-doshkolnogo-vozrasta> (access date: 06.27.2020).
2. Galeeva E.V., Bartosh N.N. Pedagogical conditions for the development of dialogical speech among children of preschool age // *Baltiyskiy humanitarnyy zhurnal (Baltic Humanities Journal)*.

2016. Vol. 5, No. 2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (access date: 06.27.2020).
3. Glukhov V.P. Formation of coherent speech among preschool children with general speech underdevelopment. 2nd Edition. M.: ARKTI, 2004. URL: <https://metodich.ru/metodika-raboti-po-formirovaniyu-svyaznoj-rechi-detey-s-onr-ii/63900.pdf> (access date: 06/29/2020).
 4. Groshenkova V.A., Ryzhova N.V. The formation of a connected speech utterance among preschool children of 5–6 years old with speech disorders // *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik (Yaroslavl Pedagogical Bulletin)*. 2014. Vol. 2, No. 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22810807> (access date: 06.30.2020).
 5. Kaznacheeva N.N. The audiovisual nature of socialization and literature lessons at school: problems and tasks. In: *Digital generation and the pedagogical realities of modern Russia*. 2017. P. 249–256. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29336753> (access date: 01.07.2020).
 6. Kamenskaya V.G., Tomanov L.V. Dynamics of the intellectual functions of Russian preschoolers during the formation of Internet technologies // *Psikhologiya. Psikhofiziologiya (Psychology. Psychophysiology)*. 2019. Vol. 12, No. 3. P. 56–53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41113743> (access date: 06.30.2020).
 7. Lavrentyeva A.I. Questions of mastering the native and non-native languages in teacher training // *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya (Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology)*. 2013. No. 1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19131661> (access date: 06.29.2020).
 8. Larionova L.I., Gorbunova A.Yu. A comparative study of the intellectual development of preschool children in a digital environment // *Ekopsikhologicheskie issledovaniya-6: ekologiya detstva i psikhologiya ustoychivogo razvitiya (Ecopsychological research-6: childhood ecology and developmental psychology)*. 2020. No. 6. P. 465–469. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnoe-issledovanie-intellektualnogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-tsifrovoy-sredy> (access date: 06.29.2020).
 9. Lebedeva T.V. A new approach to the study of the mastery of the language by preschool children with normal and impaired development // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education www.psyedu.ru)*. 2014. Vol. 6, No. 3. P. 243–254. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22413120> (access date: 06.29.2020).
 10. Potapova Yu.S. Speech development of preschoolers in the kindergarten // *Voprosy pedagogiki (Questions of pedagogy)*. 2020. No. 5-1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42852379> (access date: 06.30.2020).
 11. Sokhin F.A. Speech awareness by preschoolers. In: *Teacher Professionalism: Essence, Content, Development Prospects*. 2018. URL: http://www.manpo.ru/manpo/conferences/materials/2018/sbornik201802_2.pdf#page=87 (access date: June 29, 2020).
 12. Temnikova E.Yu. The development of parent-child relationships in the family with children with general speech underdevelopment // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev)*. 2016. No. 3 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-detsko-roditelskih-otnosheniy-v-semyah-imeyuschih-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi> (access date: 29.06.2020).
 13. Ushakova O.S., Yashina V.I. The relationship of the linguistic and cognitive aspect of the development of speech of preschoolers // *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka (Pedagogical education and science)*. 2016. No. 5. P. 40–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27509661> (access date: 06.30.2020).
 14. Ushakova O.S. Patterns of mastery of the native language: the development of linguistic and communicative abilities in preschool childhood. Moscow: TC Sphere. 2014. 288 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32720106> (access date: 06.30.2020).

15. Al Sagr A.N., Al Sagr N.A. The effect of electronics on the growth and development of young children: A Narrative Review // *Journal of Health Informatics in Developing Countries*. 2020. Vol. 14, No. 1. URL: <https://jhdc.org/index.php/jhidc/article/view/250> (access date: 01.07.2020).
16. Eutsler L. et al. The influence of mobile technologies on preschool and elementary children's literacy achievement: a systematic review spanning 2007–2019 // *Educational Technology Research and Development*. 2020. P. 1–30. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-020-09786-1> (access date: 01.07.2020).
17. Getman A.P. et al. Information security in modern society: Sociocultural aspects // *Amazonia Investiga*. 2020. Vol. 9, No. 25. URL: <https://www.amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/1021> (access date: 01.07.2020).
18. Kurylo V., Savchenko S., Karaman O. Aberrational socialization as a new type of socialization of an individual in modern information society // *Postmodern Openings / Deschideri Postmoderne*. 2020. Vol. 11, No. 1. P. 225–237. URL: <https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=20680236&AN=141948059&h=GjM1cV2TXrqMsAxo3GuTuL%2bsK4xkYiu9MQKIWjVTZH1p7aP03Vf0t7X1WLiKrWCCpKvwBkW%2bmmQiAtmCc2xTA%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d20680236%26AN%3d141948059> (access date: 01.07.2020).
19. Mustafa M.Y., Rose N.N., Ishak A.S. Internet addiction and family stress: symptoms, causes and effects // *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing. 2020. Vol. 1529, No. 3. P. 1–4. DOI: 10.1088/1742-6596/1529/3/032017 URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1529/3/032017/meta> (access date: 01.07.2020).
20. Nugraheni A.D. The influence of the digital age on early childhood education based characters. In: *Proceedings of the 4th International Conference on Early Childhood Education*. Semarang Early Childhood Research and Education Talks (SECRET 2018). Atlantis Press, 2018. DOI: <https://doi.org/10.2991/secret-18.2018.33> (access date: 01.07.2020).
21. Petchimuthu R. et al. Media and child growth // *Studies in Indian place names*. 2020. Vol. 40, No. 48. URL: <https://archives.tpnindia.org/index.php/sign/article/view/3335> (access date: 01.07.2020).
22. Ribner A.D., Barr R. F., Nichols D.L. Background media use is negatively related to language and literacy skills: indirect effects of self-regulation // *Pediatric Research*. 2020. URL: <https://www.nature.com/articles/s41390-020-1004-5> (access date: 01.07.2020).
23. Robidoux H., Ellington E., Lauerer J. Screen Time: The impact of digital technology on children and strategies in care // *Journal of psychosocial nursing and mental health services*. 2019. Vol. 57, No. 11. P. 15–20. DOI: <https://doi.org/10.3928/02793695-20191016-04> (access date: 01.07.2020).
24. Tomasello M. Beyond formalities: The case of language acquisition // *The Linguistic Review*. 2005. Vol. 22, is. 2–4. P. 183–197. DOI: <https://doi.org/10.1515/tlir.2005.22.2-4.183> (access date: 01.07.2020).
25. Watt H.J. How does the use of modern communication technology influence language and literacy development? A review // *Contemporary issues in communication science and disorders*. 2010. Vol. 37. Fall Issue. URL: https://pubs.asha.org/doi/pdf/10.1044/cicsd_36_F_141 (access date: 01.07.2020).

УДК 372.851

АНИМАЦИОННЫЕ РИСУНКИ КАК СРЕДСТВО ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

С.В. Ларин (Красноярск, Россия)

С.В. Чилбак-оол (Кызыл, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Всеобщая цифровизация экономики и общественных отношений представляет собой реальность сегодняшних дней, и перед учителем школы стоит задача формирования личности, готовой раскрыть свой творческий потенциал в условиях цифровой экономики. Проблема состоит в том, чтобы наметить пути цифровизации обучения математике, отвечающие запросам общества и способствующие пониманию и усвоению математических знаний на основе цифровых образовательных ресурсов, использующих анимационные возможности компьютерных сред. Цель статьи – представить анимационные рисунки в среде GeoGebra как новые средства цифровых технологий обучения математике.

Методология исследования. Анализ научной, учебной и методической литературы, обобщение опыта работы авторов в школе и вузе по апробации элементов системы обучения математике с использованием анимационных рисунков.

Результаты. Представлены конкретные типы анимационных рисунков, и обоснована целесообраз-

ность их использования как результативных средств цифровых технологий обучения математике на уроках арифметики, алгебры, тригонометрии и начал математического анализа.

Заключение. Применение новой технологии с использованием анимационных рисунков на уроках математики в школе повышает уровень понимания и усвоения математических знаний благодаря обеспечению наглядности математических понятий и утверждений. Кроме того, анимационные рисунки используются для устранения вычислительных трудностей, генерирования однотипных задач, организации самопроверки знаний учащихся. Создание цифрового образовательного контента с использованием анимационных возможностей компьютерных сред повышает технологическую оснащенность современного учителя математики, что позволит ему добиваться более высоких образовательных результатов.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровой образовательный ресурс, анимационный рисунок, среда GeoGebra, обучение математике.

Постановка проблемы. Цифровизация всех сфер человеческой деятельности видна повсюду. Это и цифровое телевидение, и мобильная связь, и бесконтактное предоставление услуг, и бытовые цифровые устройства, умные машины и производства. В этой связи учитель математики и преподаватель вуза обязаны выполнить заказ общества на подготовку тех, кто будет создавать цифровую экономику, жить и творить в цифровом обществе.

Ответом на эти вызовы может стать создание образовательного контента, содержащего цифровые образовательные ресурсы с использованием анимационных возможностей компьютерных сред.

В цифровизации образования целесообразно выделить две составляющие: коммуникационную и технологическую [Зимняякова и др., 2019]. Коммуникационная часть – это прежде всего организация дистанционного обучения, проведение всевозможных видеофорумов, обеспечение бесконтактных средств связи и услуг. В центре нашего внимания – технологическая часть цифровизации обучения математике в аспекте психолого-педагогической теории и практики создания компьютерных средств обучения, в частности анимационных рисунков.

Цель статьи – представить анимационные рисунки в среде GeoGebra как новые средства цифровых технологий обучения математике.

Методология исследования включает в себя анализ имеющейся литературы по теме исследования и изложение опыта по созданию и использованию анимационных рисунков в практике преподавания школьной математики.

Обзор научной литературы. Как отмечается в статье [Ломаско, Симонова, 2018], в научно-педагогических публикациях последних лет термин «информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) обучения» вытесняется термином «цифровизация образования». Вместе с тем в зарубежных публикациях всегда говорили о «цифровой революции» и «цифровом веке» [Sehovie, 1985]. Для создания анимационных рисунков мы используем хорошо зарекомендовавшую себя, свободно распространяемую программу GeoGebra¹.

Компьютерную анимацию мы трактуем широко [Абдулкин и др., 2019, с. 5]. Прежде всего, это геометрическая анимация. Она основана на том, что при изменении положения первичного элемента сложного чертежа сохраняется последовательность его построения. Другим примером является «ползунковая анимация». Она осуществляется встроенным инструментом под названием «Ползунок», который представляет собой отрезок с точкой на нем. Точка изображает числовой параметр, которым можно управлять перемещением точки по отрезку в заданных границах.

Присоединим сюда всякое регулируемое изменение текста, включая формулы. Наконец, широко используется так называемая обусловленная анимация. Она обеспечивается условиями видимости объекта и используется когда необходимо спрятать ненужное в данный момент и открыть его в нужное время, определяемое специальным условием видимости.

Познакомиться с анимационными возможностями среды GeoGebra можно, например, по книгам^{2,3,4}.

¹ GeoGebra: официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.geogebra.org>

² Бидайбеков Е.Ы., Ларин С.В., Бостанов Б.Г. Анимациялы математика: Оку куралы – Алматы: Абай атындагы Казак улпедагогикалык университеті, «Улагат» баспасы, 2019. 380 б.

³ Ларин С.В. Компьютерная анимация в среде GeoGebra на уроках математики. Ростов-на-Дону: Легион, 2015. 192 с.

⁴ Ларин С.В. Методика обучения математике: компьютерная анимация в среде GeoGebra: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2018. 233 с.

Быстро увеличивающееся число публикаций по применению GeoGebra в преподавании математики свидетельствует о неуклонном росте внимания к тематике нашей статьи. Особенно много информации различного свойства размещено на geogebra.org. В частности, по ссылке⁵ можно найти Альбом анимационных рисунков по тригонометрии одного из авторов.

Результаты. Представим конкретные типы анимационных рисунков и обоснуем целесообразность их использования как результативных средств цифровых технологий обучения математике на уроках арифметики, алгебры, тригонометрии и начал математического анализа.

1. Анимационные рисунки в арифметике

В соответствии с учебником⁶ в 8-м классе рассматривается деление целых чисел с остатком и нахождение наибольшего общего делителя (НОД) двух натуральных чисел с помощью алгоритма Евклида. Анимационный рис. 1 реализует этот алгоритм. При этом для подбора очередной цифры частного при делении уголком используется встроенное промежуточное деление с остатком.

Если находить НОД двух случайным образом взятых чисел, то цепочка делений с остатком может оказаться слишком длинной, а вычислительные трудности при ручном вычислении слишком обременительными. Поэтому естественно встает вопрос о создании «хороших» пар целых чисел с заранее придуманным НОД и задуманной последовательностью неполных частных. Авторами создан анимационный рисунок, который позволяет находить пару чисел по задуманному НОД и цепочке неполных частных алгоритма Евклида.

Заметим, что алгоритм Евклида переносится на многочлены и анимационные рисунки, созданные для чисел, можно преобразовать для многочленов. Примеры алгебраических исследований, связанных с алгоритмом Евклида, можно найти в [Чилбак-оол, 2018].

⁵ URL: <https://www.geogebra.org/m/x7gсycqk>

⁶ Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И., Феоктистов И.Е. Алгебра 8 класс: учебник для учащихся общеобразоват. учреждений. 12-е изд. испр. М.: Мнемозина, 2012. 384 с.

НАХОЖДЕНИЕ НОД НАТУРАЛЬНЫХ ЧИСЕЛ

<p>Введите делимое $m = 41747146$ и делитель $n = 535141$</p>	$\begin{array}{r} 41747146 \overline{) 535141} \\ \underline{3745987} \\ 428727 \\ \underline{4281128} \\ 535141 \overline{) 6148} \\ \underline{49184} \\ 4330 \\ \underline{43036} \\ 6148 \overline{) 265} \\ \underline{530} \\ 848 \\ \underline{795} \\ 265 \overline{) 53} \\ \underline{265} \\ 0 \end{array}$	<p>Промежуточное деление $a = bc + r$ Введите промежуточное делимое a и подберите цифру c так, чтобы двойное неравенство оказалось верным.</p> $\underline{\quad c = 5 \quad} \quad 0 \leq 0 < 53$ <p>Запишите в частном цифру c</p> <p>Промежуточное произведение $bc = 265$</p> <p>Промежуточный остаток $r = 0$</p>
---	--	--

Рис. 1. Алгоритм Евклида

Fig. 1. Euclidean algorithm

2. Анимационные рисунки на уроках алгебры

При отработке действий с многочленами в 7-м классе по учебнику⁷ можно использовать символьные вычисления программы GeoGebra, которые открываются кнопкой CAS (Computer Algebra Sistem).

На рис. 2 показаны решения следующих заданий⁸ из: 1) № 30, с. 8 (Вычислите значение выражения); 2) № 977, с. 159 (Преобразуйте в многочлен); 3) № 981, с. 159 (Упростите выражение); 4) № 991, с. 162 (Представьте в виде произведения); 5) № 986, с. 160 (Представьте данный трехчлен, если это возможно, в виде квадрата двучлена или в виде выражения, противоположного квадрату двучлена).

Задания сначала выполняются учеником «вручную», чтобы он мог проявить при их решении определенную сообразительность, а потом обратиться к возможностям кнопки CAS для проверки, а также при решении более сложных примеров. Например, можно найти значения данного выражения при других значениях переменных. Ученик может придумать сам задания, подобные тем, что в учебнике, и решить их, проявляя творчество.

Рис. 2. Вычисления в системе CAS

Fig. 2. CAS calculations

При решении примера немаловажно, чтобы ученик, придя к «красивому» ответу, получил эмоционально-эстетическое удовлетворение. Работу по изготовлению «хороших» примеров может существенно облегчить система CAS, устраняя вычислительные трудности.

В среде GeoGebra можно создать анимационный рисунок для тестирования, например, для самопроверки знания формул сокращенного умножения: на экране появляются формулы, где правые части равенств можно скрыть / открыть. При

⁷ Макарычев Ю.Н., Миндюк Н.Г., Нешков К.И., Суворова С.Б. / под ред. С.А. Теляковского. Алгебра. 7 кл. М.: Просвещение, 2004.

⁸ Там же.

этом ученику предлагается проговорить соответствующую формулу сокращенного умножения.

Система CAS позволяет также организовать учебно-исследовательскую деятельность. Например, провести «переоткрытие» формулы квадрата суммы n слагаемых. Способы сложения и умножения целых чисел столбиком переносятся на многочлены. Для отработки этих алгоритмов авторами созданы соответствующие анимационные рисунки [Ларин, Чилбак-оол, 2018]. О создании анимационных рисунков по алгебре 7-го класса рассказывается в публикации [Ларин и др., 2017].

Отметим, что система компьютерной математики широко используется в преподавании дисциплин естественнонаучного цикла в школе и вузе [Kramarski, Hirsch, 2003; Thomas, 2006; Garner, 2004; Grozdev, 2010]. Система CAS программы GeoGebra функционально является лишь

малой частью математической системы Maple⁹, которая используется в научных исследованиях и в преподавании вузовских дисциплин естественнонаучного цикла.

3. Анимационные рисунки на уроках тригонометрии

В соответствии с учебником¹⁰ изучение тригонометрии начинается с формирования основного понятия – числовой окружности. Наглядно его можно ввести как результат наматывания числовой прямой на единичную окружность, сопровождая это определение соответствующим анимационным рисунком. На оси абсцисс строим точку X , изображающую переменную x (рис. 3). Затем единичную точку E поворачиваем вокруг начала координат O на угол, радианная мера которого равна x (X) – абсциссе точки X . Получаем точку E' , она изображает число x на единичной окружности.

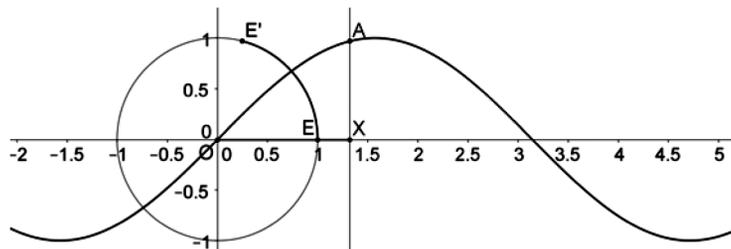


Рис. 3. Вычерчивание синусоиды

Fig. 3. Drawing sine waves

При анимации точки X все числа (точки) оси абсцисс переместятся на единичную окружность и превратят ее в числовую окружность. По определению, $\sin x$ есть ордината точки E' . Поэтому для построения графика функции $y = \sin x$ строим вертикаль, проходящую через точку X , и на ней строим точку $A = (x, y(E'))$. Заставляем точку A оставлять след и включаем анимацию точки X . Наблюдаем, как точка A , оставляя след, вычерчивает синусоиду.

Новизна подхода к изучению тригонометрических функций с использованием анимационных рисунков состоит в том, что ученик сначала строит график тригонометрической функции, основываясь на ее определении, что позволяет увидеть свойства функции, и лишь потом переходит к математическому обоснованию свойств, увиденных на экране.

4. Анимационные рисунки

на уроках начал математического анализа

Приведем пример исследовательской задачи из начал математического анализа. В учебнике¹¹ на с. 160 решается типичная задача на применение определенного интеграла. На рис. 98 к этой задаче изображена парабола ветвями вверх, пересеченная прямой, и надо найти площадь отсекаемого сегмента параболы. Удовлетворяя свою любознательность, займемся с

⁹ Дьяконов В.П. Математическая система Maple V R3/R4/R5. М.: Солон, 1998. 400 с.

¹⁰ Мордкович А.Г., Семенов П.В. Алгебра и начала математического анализа. 10 кл.: учебник для общеобразоват. учреждений (профильный уровень). 5-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2008. Ч. 1. 424 с.

¹¹ Мордкович А.Г., Семенов П.В. Алгебра и начала математического анализа. 11 кл.: учебник для общеобразоват. учреждений (профильный уровень). 3-е изд., стер. М.: Мнемозина, 2009. Ч. 1. 287 с.

учениками задачей: как должна изменяться секущая, чтобы площадь отсекаемого ею сегмента параболы оставалась неизменной? Экспериментированием в среде GeoGebra находим, что если данную параболу параллельным переносом переместить вдоль ее оси так, чтобы секущая превратилась в касательную перемещенной параболы, то при перемещении этой касательной по перемещенной параболе площадь отсекаемого ею сегмента первоначальной параболы остается постоянной. Для математического обоснования результатов эксперимента строим анимационный рис. 4.

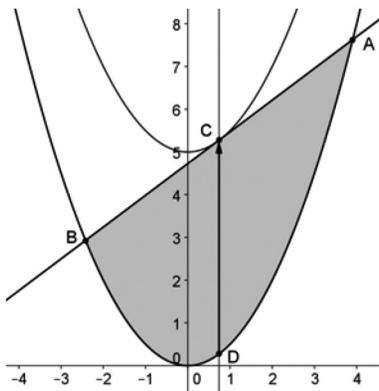


Рис. 4. Площадь сегмента параболы

Fig. 4. Parabola segment area

Доказываем, что если параболу $y = ax^2$, $a > 0$, переместить на вектор $\vec{d} = (0, d)$, $d > 0$ и через произвольную точку C перемещенной параболы провести касательную, то она отсечет от первоначальной параболы сегмент, площадь которого равна $S = \frac{4}{3}d\sqrt{\frac{d}{a}}$, что не зависит от положения точки C .

Опираясь на этот факт, доказываем следующую теорему.

Теорема. Пусть прямая $y = tx + n$ пересекает параболу $y = ax^2$, $a > 0$, в точках A и B , и C – середина отрезка AB . Пусть вертикаль, проходящая через точку C , пересекает параболу в точке D и длина отрезка CD равна d .

Тогда $d = \frac{m^2}{4a} + n$ и площадь сегмента ABD равна $S = \frac{4}{3}d\sqrt{\frac{d}{a}}$.

Доказанная теорема позволяет построить настраиваемый анимационный рисунок для нахождения площади любого сегмента любой параболы. Так, удовлетворяя свою любознательность, через экспериментирование в среде GeoGebra мы получаем новые знания, которые применяем в практике моделирования полученных результатов.

Заключение. Анимационные рисунки существенно расширяют арсенал технологических средств обучения математике. Их использование меняет парадигму усвоения математических знаний: сначала ученик видит понятие или утверждение, убеждается в его истинности и только потом ищет формально-логическое обоснование увиденного на экране. Возможность самостоятельно придумывать задания и решать их, а не «решать по учебнику», (пере)открывать математику способствует формированию творческой личности. Опираясь на практику применения анимационных рисунков, авторы делают вывод относительно целесообразности и эффективности использования анимационных возможностей компьютерных сред как элементов цифровизации обучения математике. Созданы все предпосылки для обобщения накопленного опыта и описания методической системы исследовательского обучения математике с использованием анимационных рисунков, изготовленных в среде GeoGebra.

Библиографический список

1. Абдулкин В.В., Калачева С.И., Кейв М.А., Ларин С.В., Майер В.Р. Компьютерная анимация в обучении математике в педагогическом вузе: монография [Электронный ресурс] / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. 164 с. URL: <http://elib.kspu.ru/document/33659> (дата обращения: 01.07.2020).
2. Зимнякова Т.С., Ларин С.В., Ларина Е.И. Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в обучении математике и физике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 26–32. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-47-1-117>

3. Ларин С.В., Чилбак-оол С.В. Использование компьютерной анимации в школьной алгебре чисел и многочленов // Информатизация образования и методика электронного обучения: матер. II Междунар. конф. Красноярск, СФУ, 25–28 сентября 2018. Красноярск, 2018. ч. 2. С. 144–148. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009789856> (дата обращения: 01.07.2020).
4. Ларин С.В., Казакова Е.В., Сивухина Е.А., Чилбак-оол С.В., Бурнакова М.В. О создании мультимедийного дидактического материала по алгебре 7 класса // Актуальные проблемы обучения математике в школе и в вузе: межвуз. сб. науч. тр. Посвящается 145-летию МПГУ. М.: ФБОУ ВО МПГУ; изд-во «Политоп», 2017. Вып. 26. С. 99–103. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009509281> (дата обращения: 01.07.2020).
5. Ларин С.В., Майер В.Р., Кочеткова Т.О., Карнаухова О.А. Особенности создания и использования компьютерных анимационных рисунков в обучении математике // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 1 (51). С. 6–14. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-51-1-178>
6. Ломаско П.С., Симонова А.Л. Цифровизация образования – следующий этап информатизации или точка бифуркации? Информатизация образования и методика электронного обучения: матер. II Междунар. конф. Красноярск, 25–28 сент. 2018 г. Красноярск: СФУ, 2018. ч. 2. С. 149–153. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01009789856> (дата обращения: 01.07.2020).
7. Чилбак-оол С.В. Правый и левый алгоритмы Евклида для многочленов // Современная математика и математическое образование в контексте развития края: проблемы и перспективы: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и школьников. Красноярск, 18 мая 2018 г. Красноярск, 2018. С. 91–96.
8. Garner S. The CAS classroom // Australian Senior Mathematics Journal. 2004. Vol. 18, is. 2. P. 28–42. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ720051.pdf> (дата обращения: 01.07.2020).
9. Grozdev S. Mathematics for economists. Sofia: Publ. House of VUZF, 2010. URL: <http://www.booksinprint.bg/Publication/Details/de-90bced-02a2-4b66-b1a1-804787680abf> (дата обращения: 01.07.2020).
10. Kramarski B., Hirsch C. Using computer algebra systems in mathematical classrooms // Journal of Computer Assisted Learning. 2003. Vol. 19. P. 35–45. DOI: 10.1046/j.0266-4909.2003.00004.x
11. Larin S., Mayer V. The role of computer animation in mathematics teaching. Mathematics and Informatics // Bulgarian Journal of Educational Research and Practice. 2018. Vol. 61, is. 6. P. 542–552.
12. Sehovie E. The university and new information technologies // Higher Education in Europe. 1985. Vol. 10, is. 4. P. 10–13.
13. Thomas M.O.J. Teachers using computers in the mathematics classroom: A longitudinal study // New Zealand Mathematics Magazine. 2006. Vol. 43, is. 3. P. 6–16.

ANIMATED IMAGES AS A MEANS OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING MATHEMATICS

S.V. Larin (Krasnoyarsk, Russia)

S.V. Chilbak-ool (Kyzyl, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Universal digitalization of economy and public relations is a reality of today, and a school teacher is faced with the task of forming a personality ready to reveal his/her creative potential in the digital economy. The problem is to outline the ways of digitalization of teaching mathematics that meets the needs of society, and contribute to the understanding and assimilation of mathematical knowledge based on digital educational resources using the animation capabilities of computer environments.

The purpose of the article is to present animated images in the GeoGebra environment as new means of digital technologies for teaching mathematics.

Research methodology. Analysis of scientific, educational and methodological literature, synthesis of the authors' work experience at school and university in approbation of elements of the mathematics teaching system using animated images.

Research results. Specific types of animated images are presented and the expediency of their use as effective means of digital technologies for teaching mathematics in the lessons of arithmetic, algebra, trigonometry and the beginnings of mathematical analysis is substantiated.

Conclusion. The use of new technology with the use of animated images in mathematics lessons at school increases the level of understanding and assimilation of mathematical knowledge by providing clarity of mathematical concepts and statements. In addition, animated images are used to eliminate computational difficulties, to generate tasks of the same type, and to organize self-testing of students' knowledge. The creation of digital educational content using the animation capabilities of computer environments increases the technological equipment of a modern mathematics teacher, which will allow him/her to achieve better educational results.

Keywords: *digital education, digital educational resource, animation, GeoGebra environment, teaching mathematics.*

References

1. Abdulkin V.V., Kalacheva S.I., Cave M.A., Larin S.V., Mayer V.R. Computer animation in mathematics training at a pedagogical university. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2019. 164 p. URL: <http://elib.kspu.ru/document/33659>.
2. Zimnyakova T.S., Larin S.V., Larina E.I. Special features of the use of digital educational resources in teaching mathematics and physics // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafiev). 2019. No. 2. P. 26–32. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-47-1-117>
3. Larin S.V., Chilbak-ool S.V. Use of computer animation in school algebra numbers and polynomials. In: Proceedings of the II International conference "Informatization of education and e-learning methods". Krasnoyarsk, SFU, September 25–28, 2018. P. 2. P. 144–148.
4. Larin S.V., Kazakova E.V., Sivukhina E.A., Chilbak-ool S.V., Burnakov M.V. On the creation of multimedia didactic material in algebra for the 7th grade. In: Inter-university collection of scientific works "Actual problems of teaching mathematics in school and university". Is. 26. Dedicated to the 145th anniversary of the MSPU. M.: FBOU VO MSPU, Politop, 2017. P. 99–103.
5. Larin S.V., Mayer V.R., Kochetkova T.O., Karnaukhova O.A. Features the creation and use of computer animated images in math training // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the KSPU named after V.P. Astafiev). 2020. No. 1. P. 6–14. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-51-1-178>
6. Lomasko P.S., Simonova A.L. Digitalization of education – the next stage of informatization or point of bifurcation? Informatization of education and e-learning methods. In: Proceedings of the II International conference "Informatization of education and e-learning methods". Krasnoyarsk, September 25–28, 2018. P. 2. P. 149–153.

7. Chilbak-ool S.V. Right and left Euclidean algorithms for polynomials. In: Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference of students, graduate students and schoolchildren "Modern mathematics and mathematical education in the context of the development of the region: problems and perspectives". Krasnoyarsk, May 18, 2018. P. 91–96.
8. Garner S. The CAS classroom // Australian Senior Mathematics Journal. 2004. Vol. 18, is. 2. P. 28–42. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ720051.pdf>
9. Grozdev S. Mathematics for economists. Sofia: Publ. House of VUZF, 2010. URL: <http://www.booksinprint.bg/Publication/Details/de-90bced-02a2-4b66-b1a1-804787680abf> (дата обращения: 01.07.2020).
10. Kramarski B., Hirsch C. Using computer algebra systems in mathematical classrooms // Journal of Computer Assisted Learning. 2003. Vol. 19. P. 35–45. DOI: 10.1046/j.0266-4909.2003.00004.x
11. Larin S., Mayer V. The role of computer animation in mathematics teaching. Mathematics and Informatics // Bulgarian Journal of Educational Research and Practice. 2018. Vol. 61, is. 6. P. 542–552.
12. Sehovie E. The university and new information technologies // Higher Education in Europe. 1985. Vol. 10, is. 4. P. 10–13.
13. Thomas M.O.J. Teachers using computers in the mathematics classroom: A longitudinal study // New Zealand Mathematics Magazine. 2006. Vol. 43, is. 3. P. 6–16.

УДК 373.4

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УРОКА В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦОР И ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Е.Г. Потупчик (Красноярск, Россия)

Ю.В. Чен (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема. Многообразие новых моделей, форм и методик организации школьных уроков в условиях ИКТ актуализирует проблему поиска объективных и доступных способов оценки качества современного урока.

Целью работы является обоснование экспертно-критериального подхода к оценке качества уроков, в которых используются элементы электронного обучения и дистанционные образовательные технологии. Идея проектирования методики оценки качества уроков заключается в создании экспертных опросных листов, включающих весовые критериальные показатели качества, а также анкетные и тестовые материалы.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение нормативно-правовых документов основного общего образования, научно-исследовательских работ отечественных и зарубежных ученых, опыта обучения школьников информатике на разных ступенях общего образования.

Результаты. В работе предложена и обоснована экспертно-критериальная процедурная схема оценки качества современных уроков, в которых используются элементы электронного обучения и дистанционные образовательные технологии. Методика оценки качества уроков основана на создании экс-

пертных опросных листов, включающих весовые критериальные показатели качества, а также анкетные и тестовые материалы.

Заключение. В настоящее время проводится апробация тестовых заданий для оценки каждого типа образовательных результатов (личностных, предметных, метапредметных) и осуществляется педагогический эксперимент в гимназии № 9 г. Красноярска по проведению уроков по информатике четырех типов: 1) без использования ЦОР; 2) с частичным применением ЦОР; 3) с длительным применением ЦОР; 4) мегауроки (применение ЦОР в течение всего урока).

Процедурная схема сбора и обработки экспертных показателей носит формализованный характер и предусматривает возможность автоматизации статистической обработки данных и последующего улучшения критериальных оценок по принципу «конструктора».

Предложенная методика может быть использована администрациями школ для принятия решений по управлению учебным процессом.

Ключевые слова: информатизация образования, автоматизация оценки качества урока, критерии качества образования, образовательные результаты обучающихся.

Постановка проблемы. Проблеме оценки качества образования в целом и качеству современных уроков в частности в последнее время стали уделять серьезное внимание многие авторы, в работах которых, как правило, предлагаются определенные общезначимые критерии и показатели для традиционных уроков, которые могут оценивать эксперты, сами учителя, административные и надзорные работники [Третьякова, 2010; Калмыков, Фомицкая, 2012; Чевтаева, Стребкова, 2011; Бахмутский, 2004; и др.]. Однако современный

урок уже не мыслим без применения ИКТ. Распространение электронного обучения, использование ЦОР, дистанционных технологий существенно меняют модели, формы и методические приемы учебного процесса. В этой связи возникает необходимость поиска удобных и простых методов непрерывного мониторинга и оценки качества современных уроков в условиях ИКТ.

Цель работы – обоснование экспертно-критериального подхода к оценке качества уроков в условиях ИКТ, обеспечивающего объективную внешнюю оценку, доступную для разных

работников школы и позволяющую автоматизировать процесс сбора и статистической обработки экспертных данных с последующим улучшением критериальных показателей.

Ведущим подходом к достижению поставленной цели является системный подход, методологическая основа которого определяет взаимосвязь всех основных элементов системы с позиции школьного образования – учителей, учащихся и их родителей [Блауберг и др., 1982; Уемов, 1992].

Обзор научной литературы. Как отмечают многие авторы, в последнее время происходит структуризация качества образования, его рассматривают в виде совокупности подсистем, характеризующих предоставляемые образовательные услуги и результат образования, который удовлетворяет потребностям личности [Вдовина, 2015].

За рубежом вопросам оценки качества образования занимаются многие исследователи (Lorsbach, Tobin, Briscoe, LaMaster, 1992; Wagner, 2010; Fullan, Stiegelbauer, 1991; Yastrebov, Pinskaya, Kosaretsky, 2015; Savage, 2012; Jenkins, Jenkins, 1995; Lili Wu, Xiao Ma, Yutong Shi, Shasha Tao, Yong Yu, Sijia Wang, Liang Luo, Tao Xin & Youfa Li, 2019; Singer-Brodowski, Brock, Etzkorn, Otte, 2019; Kong, 2009 и др.).

В работах этих авторов приводятся различные трактовки данного понятия. Мы согласны с точкой зрения, высказанной D. Chapman и D. Adams¹. По их мнению, точный смысл качества образования и путь к его улучшению часто остается труднообъяснимым. Качество образования может зависеть от входных данных (количество учителей, особенности преподавания, количество учебников), процессов (количество прямого учебного времени, степень активного обучения), средств оценивания (баллов тестирования, градации).

По мнению В.А. Болотова, под качеством образования понимается «интегральная характе-

ристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов государственным нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям» [Болотов, 2005; 2013].

С.В. Шишов трактует качество образования как сложную многоаспектную категорию, которая не может быть однозначно определена какой-либо одной дефиницией. Категория качества – система ее частных суждений-определителей, характеризующих определенный аспект качества [Шишов, 2008].

Новые образовательные стандарты внесли изменения не только в содержание образования, но и в требования к результатам обучения, а также к подходам к диагностике и оценке результатов. В связи с этим перед преподавателями все чаще стали возникать следующие вопросы: как оценивать новые виды результатов и в чем их специфика? Каким образом можно измерить результативность действий, а не только наличие знаний у учащихся? Как использовать новые результаты?

Сегодня в качестве инновационных средств в оценивании качества образовательного результата используют тестирование, рейтинговую систему оценки качества знаний, учебные портфолио.

Достаточно ясно и определенно предлагает оценивать качество современного урока учитель русского языка Крыс Ольга Анатольевна². Она предлагает лист оценки качества современного урока в виде оценивания критериев и показателей. Следует отметить, что предложенная модель оценивания урока может претендовать на универсальность и быть пригодной для практического использования в учебных заведениях.

Однако в случае рассмотрения современных уроков с использованием электронных и дистанционных технологий некоторые критерии и показатели, описанные О.А. Крыс, оказываются лишними, а некоторые следует подкорректировать.

¹ Chapman D., Adams D. The Quality of Education: Dimensions and Strategies // Education in Developing Asia. 2002. № 5. P. 1–70. URL: content/uploads/2013/11/Vol5_ChapAdams_booklet4.pdf

² Крыс О.А. Лист оценки качества современного урока [Электронный ресурс]. URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/list_otcenki_kachestva_sovremennogo_uroka_105334.html (дата обращения: 11.07.2020).

Результаты исследования. Основу предлагаемой системы оценки качества современного урока в условиях ИКТ составляют следующие принципы.

1. Комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов общего образования).

2. Использование планируемых результатов освоения основных образовательных программ в качестве содержательной и критериальной базы оценки.

3. Оценка успешности освоения содержания отдельных учебных предметов на основе системно-деятельностного подхода, проявляющегося в способности к выполнению учебно-практических и учебно-познавательных задач.

4. Выделение предметно-деятельностных (содержательных) линий.

5. Использование накопительной системы оценивания, характеризующей динамику индивидуальных образовательных достижений.

Очевидно, что для контроля и оценки учебных достижений школьников необходим единый подход, который позволит классифицировать занятия в школе по определенному признаку. Будем использовать классификацию типов уроков по уровню использования информационно-образовательных ресурсов (ЦОР) [Булгаков и др., 2009] и / или дистанционных технологий: без использования ЦОР и дистанционных технологий (ДТ); с частичным использованием ЦОР и ДТ (5–10 мин); с длительным использованием ЦОР и ДТ (20–35 мин); применение ЦОР и ДТ в течение всего урока (мегакласс). Ниже приведем описание данных типов уроков.

1. Без использования ЦОР и ДТ. Традиционный урок классно-урочной системы. Преобладают фронтальная работа, информационно-рецептивный метод изложения материала, репродуктивный метод проверки усвоения материала учащимися. Обычно характеризуется ключевой ролью учителя. В качестве дидактических материалов чаще всего используются учебник, тетрадь (рабочая тетрадь), раздаточный материал. Основные средства, используемые на уро-

ке, – доска и мел (маркер). Проверка знаний учащихся не автоматизирована, письменные работы учитель проверяет сам и выставляет оценку по заданным критериям.

2. С частичным использованием ЦОР и ДТ. Урок классно-урочной системы с частичным включением ЦОР в учебный процесс. Преобладают фронтальная работа, информационно-рецептивный метод изложения материала, репродуктивный метод проверки усвоения материала учащимися. Как правило, ЦОР, используемые на данных уроках, достаточно просты в разработке и не могут соответствовать индивидуальным особенностям учащихся. Чаще всего используются ЦОР демонстрационного характера (презентации) либо ЦОР, позволяющие автоматизировать проверку знаний учащихся (электронный тест на компьютере).

3. С длительным использованием ЦОР и ДТ. Урок классно-урочной системы с преобладанием работы с ЦОР сложной структуры в учебном процессе. Может использоваться как для самостоятельного изучения материала школьниками, так и для его закрепления или проверки знаний. Предполагает широкий спектр используемых методов обучения: репродуктивные, проблемные, эвристические (частично-поисковые) и другие. Как правило, процесс обработки результатов полностью автоматизирован, система позволяет выставить оценку и указать учащимся на недостатки в работе. Возможна индивидуализация учебного материала в зависимости от особенностей учащихся (адаптивные ЦОР). Например, при изучении нового материала в конце блока (темы) учащемуся будут заданы определенные вопросы или упражнения. Пока ученик не ответит на них правильно, он не сможет перейти на более высокий уровень, система вернет его к начальному материалу и укажет на основные пробелы в знаниях. Также при использовании таких ЦОР возможен выбор тем или упражнений, порядок изучения или выполнения, который может определить сам ученик. Это позволяет максимально индивидуализировать учебный процесс и автоматизировать проверку знаний.

4. Мегакласс. Урок, позволяющий выйти за пределы классно-урочной системы (в буквальном смысле – провести урок с учащимися из других школ, городов или стран). Используются такие технологии (ИКТ), которые позволяют организовать коллективную работу над заданиями в сети Интернет и сохранить результат своей работы там же (например, облачный сервис Google-диск).

Сущность технологии заключается в организации и проведении урока (мегаурока) одновременно для нескольких школ кластера при участии преподавателей и студентов педагогического вуза и с привлечением ученых, педагогов и специалистов предприятий в режиме видео-конференц-связи и облачных сервисов [Ивкина, Пак, 2015].

Для организации мегауроков создается их методическое обеспечение в виде сценариев взаимодействия всех участников, облачных сервисов (заготовки и шаблоны презентаций, видео-, аудиоматериалы, электронные журналы и пр.), указаний каждому учителю, студенту педвуза, преподавателям и привлекаемым профессорам и ученым [Ивкина и др., 2014].

Структура содержания общеобразовательного предмета (курса) информатики в 7–9-х классах основной школы определяется следующими содержательными линиями:

- 1) технологические основы информатики;
- 2) математические основы информатики;
- 3) алгоритмы и программирование;
- 4) использование программных систем и сервисов.

Среди данных линий можно выбрать несколько тем уроков для сравнения (будем опираться на тематическое планирование для УМК Л.Л. Босовой³. Для удобства сопоставления разных уроков можно использовать сравнительную таблицу [Потупчик, Чен, 2018], которая будет доступна различным экспертам.

Эксперимент по проведению уроков по информатике четырех типов (без использования ЦОР и дистанционных технологий, с частичным применением ЦОР и дистанционных техноло-

гий, с длительным применением ЦОР и дистанционных технологий, мегауроки), их экспертной оценки осуществлен на базе МАОУ «Гимназия № 9» г. Красноярска.

С учетом данной классификации и критериев оценки (личностных, предметных, метапредметных результатов) было выбрано несколько уроков для сравнения из раздела «моделирование и формализация»:

– мегаурок «Равномерное движение» (интегрированный урок по информатике и физике с использованием Google-карт и электронных таблиц и применением ЦОР и дистанционных технологий в течение всего урока);

– обобщающий урок по информатике на тему «Компьютерные модели» (работа с компьютерной моделью Google Earth в течение 30 минут с длительным применением ЦОР и дистанционных технологий);

– обобщающий урок по информатике на тему «Компьютерные модели» (работа с компьютерной моделью Google Earth в течение 15 минут с частичным применением ЦОР и дистанционных технологий).

Данные уроки были засняты на видео и просмотрены экспертами в удобное для них время. Для удобства оценивания видеозаписи были выложены на YouTube-канал с ограниченным доступом для просмотра (доступ был открыт для экспертов по ссылке).

В качестве экспертов выступили учителя информатики, физики и заместитель директора МАОУ «Гимназия № 9».

Мегаурок «Равномерное движение» (применение ЦОР и дистанционных технологий в течение всего урока) по общей сумме показателей значительно опередил остальные уроки. Мегаурок оказался наиболее эффективен для формирования личностных и метапредметных результатов.

Заключение. На основании выделенных принципов системы оценки качества современного урока и предложенной классификации типов уроков по уровню использования ИКТ проведение экспертизы возможно осуществить как «вживую», так и дистанционно [Чен, Пак, 2018].

³ Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. Программа для основной школы: 5–6 классы. 7–9 классы. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013.

При непосредственном присутствии экспертов на оцениваемых уроках возникает существенная проблема: в учебный кабинет одновременно может поместиться сравнительно небольшое количество экспертов, что не позволит получить максимально объективную оценку. К тому же время, отведенное на оценивание, будет строго ограничено.

При использовании видеозаписей уроков, которые могут быть доступны для просмотра экспертам в любое удобное для них время, появляется преимущество: возможность оценить большее количество уроков и возможность получения большего количества оценок для конкретного урока.

В будущем планируется автоматизация процессов оценки с помощью «Портала-конструктора» процедур оценки качества образовательных ресурсов на основе темпоральных моделей данных [Пак, Хегай, 2017; Тоноян, Елисеев, Балдин, 2017]. Различные эксперты будут иметь online-доступ к данному ресурсу, что позволит получить максимально быструю и объективную оценку.

Библиографический список

1. Бахмутский А.Е. Школьная система оценки качества образования // Школьные технологии. 2004. № 1. С. 136–142. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28775539> (дата обращения: 06.06.2020).
2. Блауберг И.В. и др. Системный подход и системный анализ // Системные исследования. Методологические проблемы. 1982. С. 47–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23427648> (дата обращения: 10.06.2020).
3. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2005. № 1. С. 5–10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-postroenii-obscherossiyskoy-sistemy-otsenki-kachestva-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 03.06.2020).
4. Болотов В.А. и др. Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии. 2013. № 1. С. 85–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-sistema-otsenki-kachestva-obrazovaniya-glavnye-uroki/viewer> (дата обращения: 03.06.2020).
5. Булгаков М.В. и др. Федеральная система информационно-образовательных ресурсов // Информационные ресурсы России. 2009. № 2. С. 25–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13079016> (дата обращения: 02.06.2020).
6. Вдовина С.А., Вдовина Е.А. Качество образования как педагогическая проблема // Молодой ученый. 2015. № 23. С. 940–942. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25094515> (дата обращения: 06.06.2020).
7. Ивкина Л.М. и др. Мегакласс как инновационная модель обучения информатике с использованием ДОТ и СПО: кол. монография / Л.М. Ивкина, И.А. Кулакова, Н.И. Пак, Д.В. Романов, А.Л. Симонова, М.А. Сокольская, Л.Б. Хегай, Т.А. Яковлева / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 196 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23059015> (дата обращения: 11.06.2020).
8. Ивкина Л.М., Пак Н.И. Технология «Мегакласс» как средство коллективной учебной деятельности в образовательных кластерах // Открытое образование. 2015. № 5. С. 35–38. URL: <https://openedu.rea.ru/jour/article/view/53> (дата обращения: 11.06.2020).
9. Калмыков С.В., Фомицкая Г.Н. Проектирование региональной модели системы внешней оценки качества общего образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 1. С. 236–239. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17733586> (дата обращения: 05.06.2020).
10. Пак С.Н., Хегай Л.Б. Автоматизация процедурной схемы экспертной оценки электронных образовательных ресурсов // Информатика и образование. 2017. № 2. С. 46–49. URL: <https://info.infojournal.ru/jour/article/view/146> (дата обращения: 15.06.2020).
11. Потупчик Е.Г., Чен Ю.В. Оценка качества современных уроков информатики в основной

- школе // Информатика и образование. 2018. № 6. С. 23–31. URL: <https://info.infojournal.ru/jour/article/view/312> (дата обращения: 23.06.2020).
12. Тоноян С.А., Елисеев Д.В., Балдин А.В. Избыточность темпоральных данных хранимых в реляционных СУБД // Территория инноваций. 2017. № 8. С. 15–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29932393> (дата обращения: 19.06.2020).
13. Третьякова Т.В. Качество образования: от оценки к управлению // Высшее образование сегодня. 2010. № 6. С. 16–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15179907> (дата обращения: 08.06.2020).
14. Уемов А.И. Системный подход к проблеме классификации наук и научных исследований // Философские альтернативы. 1992. Т. 1. С. 79–89. URL: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=33053> (дата обращения: 07.06.2020).
15. Чевтаева Н.Г., Стребкова Н.В. Оценка качества школьного образования: социологический анализ групп интересов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2011. № 2 (102). С. 143–162. URL: [http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/26/1251242868/2011_\(102\)_13_Chevtayeva_Strebkova.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/26/1251242868/2011_(102)_13_Chevtayeva_Strebkova.pdf) (дата обращения: 10.06.2020).
16. Чен Ю.В., Пак Н.И. К вопросу об оценке качества уроков в современной школе // Актуальные проблемы информатики и информационных технологий в образовании. 2018. С. 252–254. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36343678> (дата обращения: 19.06.2020).
17. Шишов С.Е. Качество образования как объект мониторинга в информационном обществе // Образование и наука. 2008. № 5. С. 33–44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-kak-obekt-monitoringa-v-infor-matsionnom-obschestve/viewer> (дата обращения: 04.06.2020).
18. Fullan M., Stiegelbauer S. The new meaning of educational change // School effectiveness and school improvement. 1991. Vol. 2, is. 4. P. 336–343. DOI: 10.1080/0924345910020406
19. Jenkins K.D., Jenkins D.M. Total quality education: Refining the middle school concept // Middle School Journal. 1995. Vol. 27, is. 2. P. 3–11. DOI: 10.1080/00940771.1995.11496147
20. Kong S.C. An empirical study of school-based planning for the use of information technology to improve the quality of education in the twenty-first century // Technology, Pedagogy and Education. 2009. Vol. 18, is. 3. P. 343–359. DOI: 10.1080/14759390903255627
21. Lorsche A.W., Briscoe C., LaMaster S.U. An interpretation of assessment methods in middle school science // International Journal of Science Education. 1992. Vol. 14, is. 3. P. 305–317. DOI: 10.1080/0950069920140307
22. Savage J. Improving quality in education: dynamic approaches to school improvement // Journal of Educational Administration and History. 2012. Vol. 44, is. 4. P. 396–398. DOI: 10.1080/00220620.2012.718673
23. Singer-Brodowski M., Brock A., Etkorn N., Otte I. Monitoring of education for sustainable development in Germany insights from early childhood education, school and higher education // Environmental Education Research. 2019. Vol. 25, is. 4. P. 492–507. DOI: 10.1080/13504622.2018.1440380
24. Wagner D.A. Quality of education, comparability, and assessment choice in developing countries // Compare: A Journal of Comparative and International Education. 2010. Vol. 40, is. 6. P. 741–760. DOI: 10.1080/03057925.2010.523231
25. Wu Lili, Ma Xiao, Shi Yutong, Tao Shasha, Yu Yong, Wang Sijia, Luo Liang, Xin Tao, Li Youfa. China national assessment of education quality physical education & health (CNAEQ-PEH) 2015: An Introduction // Research Quarterly for Exercise and Sport. 2019. Vol. 90, is. 2. P. 105–112. DOI: 10.1080/02701367.2019.1603762
26. Yastrebov G., Pinskaya M., Kosaretsky S. Using contextual data for education quality assessment // Russian Education & Society. 2015. Vol. 57, is. 6. P. 483–518. DOI: 10.1080/10609393.2015.1096140

FEATURES OF LESSON QUALITY ASSESSMENT IN THE CONTEXT OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES AND DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

E.G. Potupchik (Krasnoyarsk, Russia)

Yu.V. Chen (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The variety of new models, forms and methods of organizing school lessons in the context of ICT actualizes the problem of finding objective and affordable ways to assess the quality of a modern lesson.

The purpose of the article is to substantiate an expert-criteria approach to assessment of the quality of lessons, which use elements of e-learning and distance educational technologies. The idea of designing a methodology for assessing the quality of lessons is to create expert questionnaires that include weighted criteria quality indicators, as well as questionnaires and test materials.

Research methodology is the analysis and synthesis of regulatory documents of basic general education, research works of Russian and foreign scientists, experience in teaching students computer science at different levels of general education.

Research results. The paper proposes and substantiates an expert-criteria procedural scheme for evaluating the quality of modern lessons that use elements of e-learning and distance learning technologies. The method of assessing the quality of lessons

consists in creating expert questionnaires that include weight criteria for quality, as well as questionnaire and test materials.

Conclusion. Currently, the performance of testing of test tasks for evaluating each type of educational results (personal, subject, and meta-subject) is being tested and a pedagogical experiment is being carried out in Secondary School No. 9 of Krasnoyarsk to conduct lessons in Computer Science of four types: 1) without the use of the digital educational resources (DER); 2) with partial use of the DER; 3) with long-term use of the DER; 4) mega-lessons (the use of the DER throughout the lesson).

The procedural scheme for collecting and processing expert indicators is formalized and provides for the possibility of automating statistical data processing and subsequent improvement of criteria based on the “constructor” principle.

The proposed method can be used by school administrations to make decisions on the management of the educational process.

Keywords: *informatization of education, automation of quality assessment of the lesson, criteria for the quality of education, educational outcomes of students.*

References

1. Bakhmutsky A.E. School system for assessing the quality of education // Shkolnye tekhnologii (School technologies). 2004. No. 1. P. 136–142. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28775539> (access date: 06.06.2020).
2. Blauberg I.V. et al. System approach and system analysis // Sistemnye issledovaniya. Metodologicheskie problemy (System studies. Methodological problems). 1982. 1982. P. 47–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23427648> (access date: 10.06.2020).
3. Bolotov V.A. On the construction of the all-Russian system for assessing the quality of education // Voprosy obrazovaniya (Educational Issues). 2005. No. 1. P. 5–10. URL: cyberleninka.ru/article/n/o-postroenii-obscherossiyskoy-sistemy-otsenki-kachestva-obrazovaniya/viewer (access date: 03.06.2020).
4. Bolotov V.A. et al. The Russian system for assessing the quality of education: main lessons // Kachestvo obrazovaniya v Evrazii (The quality of education in Eurasia). 2013. No. 1. P. 85–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-sistema-otsenki-kachestva-obrazovaniya-glavnye-uroki/viewer> (access date: 03.06.2020).
5. Bulgakov M.V. et al. Federal system of information and educational resources // Informatsionnye resursy Rossii (Information resources of Russia). 2009. No. 2. P. 25–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13079016> (access date: 02.06.2020).

6. Vdovina S.A., Vdovina E.A. The quality of education as a pedagogical problem // *Molodoy uchenyy* (Young Scientist). 2015. No. 23. P. 940–942. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25094515> (access date: 06.06.2020).
7. Ivkina L.M., Kulakova I.A., Pak N.I., Romanov D.V., Simonova A.L., Sokolskaya M.A., Khegay L.B., Yakovleva T.A. Mega-class as an innovative model of teaching computer science using distance learning technologies and secondary vocational education: monograph. Krasnoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2014. 196 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23059015> (access date: 11.06.2020).
8. Ivkina L.M., Pak N.I. “Mega-class” technology as a means of collective learning activity in educational clusters // *Otkrytoe obrazovanie* (Open Education). 2015. No. 5. P. 35–38. URL: <https://openedu.rea.ru/jour/article/view/53> (access date: 11.06.2020).
9. Kalmykov S.V., Fomitskaya G.N. Designing a regional model of an external system for assessing the quality of general education // *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta* (Vector of Science, Togliatti State University). 2012. No. 1. P. 236–239. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17733586> (access date: 05.06.2020).
10. Pak S.N., Khegai L.B. Automation of the procedural scheme for expert evaluation of electronic educational resources // *Informatika i obrazovanie* (Computer Science and Education). 2017. No. 2. P. 46–49. URL: <https://info.infojournal.ru/jour/article/view/146> (access date: 15.06.2020).
11. Potupchik E.G., Chen Yu.V. Quality assessment of modern computer science lessons in a primary school // *Informatika i obrazovanie* (Computer Science and Education). 2018. No. 6. P. 23–31. URL: <https://info.infojournal.ru/jour/article/view/312> (access date: 23.06.2020).
12. Tonoyan S.A., Eliseev D.V., Baldin A.V. Redundancy of temporal data stored in relational DBMS // *Territoriya innovatsiy* (Territory of innovations). 2017. No. 8. P. 15–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29932393> (access date: 19.06.2020).
13. Tretyakova T.V. The quality of education: from assessment to management // *Vysshee obrazovanie segodnya* (Higher education today). 2010. No. 6. P. 16–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15179907> (access date: 08.06.2020).
14. Uemov A.I. A systematic approach to the problem of the classification of sciences and scientific research // *Filosofskie alternativy* (Philosophical alternatives). 1992. Vol. 1. P. 79–89. URL: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=33053> (access date: 07.06.2020).
15. Chevtaeva N.G., Strebkova N.V. Assessment of the quality of school education: a sociological analysis of interest groups // *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsialnye peremeny* (Monitoring of public opinion: economic and social changes). 2011. No. 2 (102). P. 143–162. URL: [http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/26/1251242868/2011_\(102\)_13_Chevtaeva_Strebkova.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2013/07/26/1251242868/2011_(102)_13_Chevtaeva_Strebkova.pdf) (access date: 10.06.2020).
16. Chen Yu.V., Pak N.I. On the question of assessing the quality of lessons in a modern school. In: *Actual problems of computer science and information technology in education*. 2018. P. 252–254. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36343678> (access date: 19.06.2020).
17. Shishov S.E. The quality of education as an object of monitoring in the information society // *Obrazovanie i nauka* (Education and Science). 2008. No. 5. P. 33–44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-kak-obekt-monitoringa-v-infor-matsionnom-obshchestve/viewer> (access date: 04.06.2020).
18. Fullan M., Stiegelbauer S. The new meaning of educational change // *School effectiveness and school improvement*. 1991. Vol. 2, is. 4. P. 336–343. DOI: 10.1080/0924345910020406
19. Jenkins K.D., Jenkins D.M. Total quality education: Refining the middle school concept // *Middle School Journal*. 1995. Vol. 27, is. 2. P. 3–11. DOI: 10.1080/00940771.1995.11496147
20. Kong S.C. An empirical study of school-based planning for the use of information technology to improve the quality of education in the twenty-first century // *Technology, Pedagogy*

- and Education. 2009. Vol. 18, is. 3. P. 343–359. DOI: 10.1080/14759390903255627
21. Lorsbach A.W., Briscoe C., LaMaster S.U. An interpretation of assessment methods in middle school science // *International Journal of Science Education*. 1992. Vol. 14, is. 3. P. 305–317. DOI: 10.1080/0950069920140307
 22. Savage J. Improving quality in education: dynamic approaches to school improvement // *Journal of Educational Administration and History*. 2012. Vol. 44, is. 4. P. 396–398. DOI: 10.1080/00220620.2012.718673
 23. Singer-Brodowski M., Brock A., Etkorn N., Otte I. Monitoring of education for sustainable development in Germany – insights from early childhood education, school and higher education // *Environmental Education Research*. 2019. Vol. 25, is. 4. P. 492–507. DOI: 10.1080/13504622.2018.1440380
 24. Wagner D.A. Quality of education, comparability, and assessment choice in developing countries // *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 2010. Vol. 40, is. 6. P. 741–760. DOI: 10.1080/03057925.2010.523231
 25. Wu Lili, Ma Xiao, Shi Yutong, Tao Shasha, Yu Yong, Wang Sijia, Luo Liang, Xin Tao, Li Youfa. China national assessment of education quality – physical education & health (CNAEQ-PEH) 2015: An Introduction // *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 2019. Vol. 90, is. 2. P. 105–112. DOI: 10.1080/02701367.2019.1603762
 26. Yastrebov G., Pinskaya M., Kosaretsky S. Using contextual data for education quality assessment // *Russian Education & Society*. 2015. Vol. 57, is. 6. P. 483–518. DOI: 10.1080/10609393.2015.1096140

УДК 377.8; 378

СООТНОШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ)

В.А. Адольф (Красноярск, Россия)

Д.В. Грак (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Современный этап развития образования обязывает к переосмыслению содержания профессиональной компетентности педагога. Современный педагог, в том числе педагог общеобразовательной организации, в процессе своей педагогической деятельности все чаще сталкивается с профессиональными задачами с правовым контекстом. Отсутствие в педагогической науке взгляда на проблему, сообразного условиям пересмотра нормативной базы, регулирующей сферу образования и педагогического труда, определило актуальность данного исследования.

Цель статьи – определение места и роли правовой компетентности в современной структуре профессиональной компетентности педагога общеобразовательной организации.

В статье с позиций педагогического и юридического подходов анализируется соотношение содержания понятий «профессиональная и правовая компетентности педагога общеобразовательной организации», актуализируется проблема регулирования воспитания и обучения.

Методология (материалы и методы). Анализ трудов отечественных исследователей, нормативных правовых актов сферы образования, а также опрос руководителей общеобразовательных организаций по-

зволили определить системообразующую роль правовой компетентности и основные группы профессиональных задач, решение которых требует от педагога компетентного применения правовых актов в процессе повседневной профессиональной деятельности.

Результаты исследования. В статье приводится сопоставление роли правовой составляющей профессиональной компетентности в педагогической и иных профессиональных сферах. Так, место, значение и система связей правовой и профессиональной компетентностей определяются профессиональной плоскостью, в которой располагается та или иная профессия. Правовая компетентность в статье характеризуется как неотъемлемый, системообразующий элемент профессиональной компетентности современного педагога. На основе общей характеристики юридически окрашенных современных профессиональных задач и сопряженных с ними трудовых функций, которые призван выполнять работающий педагог, делается вывод о необходимости корректировки юридически окрашенных современных профессиональных задач и пересмотра соответствующего профессионального стандарта.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, правовая компетентность, педагог общеобразовательной организации, профессиональные задачи, профессиональный стандарт, воспитание.

Развитие общества и следуемый за ним пересмотр подходов к видению образа педагога-профессионала определяет необходимость постоянного возвращения к содержанию и сущности таких понятий, как «профессионализм», «профессиональная компетентность», «профессиональная готовность» педагога, работника образования [Адольф,

Яковлева, 2016; Адольф и др., 2017; Степанова, Адольф, 2017; Brandt et al., 2019; Gisbert Cervera et al., 2015; Gudmundsdottir et al., 2018; Misbah et al., 2015; Røkenes et al., 2016; Symeonidis, 2019]. Под наиболее пристальным вниманием среди педагогических профессий оказывается именно учитель – педагог и педагоги общеобразовательной организации в целом. Ввиду

изменения парадигмы развития общего образования и завершившегося перехода от образовательного процесса, построенного на основе идеологической составляющей, к образовательному процессу, построенному на демократических и правовых основах, меняется и представление о собирательном профессиональном «образе» педагога, понимании природы его профессионализма.

В связи с вышеизложенным нуждается в уточнении содержание профессиональной компетентности педагога общеобразовательной организации в контексте повышения роли ее правовой составляющей в решении профессиональных задач.

В ранее опубликованных исследованиях одного из авторов проблема профессиональной компетентности рассматривается в различных контекстах, и одним из них является контекст профессионального становления педагога, связанного с совершенствованием его личностно-деловых и профессиональных качеств, а также с повышением уровня знаний, умений и профессиональных компетентностей, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности [Адольф, Яковлева, 2014, с. 72]. Данный контекст, находящийся в русле функционально-деятельностного подхода, актуален и для настоящего исследования, что позволяет рассмотреть проблематику с более широкого ракурса, затрагивающего в том числе решение учебно-профессиональных и профессиональных задач в процессе профессиональной деятельности педагога.

Развивая указанную выше мысль, следует отметить, что существуют различные взгляды на соотношение в целом таких понятий, как профессиональная и правовая компетентности. Теоретический анализ научных работ, посвященных указанной проблематике, позволил условно разделить научно обоснованные точки зрения на два подхода – юридический и педагогический. Оба подхода опираются на различные концептуальные основы, но при этом не вступают во взаимную конфронтацию. Основным отличием подходов выступают ракурс рас-

смотрения взаимосвязи между правом и профессией, механизмы и системные связи правовой компетентности.

Юридический подход рассматривает правовую компетентность в контексте различных течений теории государства и права, которые идентичны в том, что правовая компетентность представляет собой интегративное свойство личности (включает определенный уровень правовых знаний и определенную установку), формирующееся посредством правовой социализации [Денисенко, 2012, с. 265]. Юридический подход оперирует комплексом таких взаимоувязанных понятий, как правовое поведение, правовая культура, правосознание, правовое воспитание, правовая социализация, центральное из которых во взаимоотношениях с правовой компетентностью занимает правовая культура [Махрова, Хузина, 2008, с. 11]. Подобный подход разделяет М.Г. Даудов, в соответствии с позицией которого, например, правовая компетентность студента педагогического направления более тяготеет к понятию «правовая культура», нежели к понятию «профессиональная компетентность». В ряде случаев исследуется отношение содержания понятий «правовая культура» и «нормативно-правовая компетентность» [Ничагина, 2018, с. 171]. Следует заметить, что термин «правовая культура» многозначен и в данном контексте рассматривается как компонент профессионализации и социализации.

В целом с позиций юридического подхода личность рассматривается в трех правовых смыслах и отношениях с правом – бытовом («право в быту»), профессиональном («право в профессии») и научном («право в науке»). Юридический подход рассматривает правовую компетентность в первую очередь в профессиональном смысле, и в этом случае правовая компетентность слабо коррелирует с профессиональной компетентностью, если речь не идет о юридической профессии. Так, ученые-юристы понимают под профессиональной правовой культурой высокий уровень правовых знаний и понимания закономерностей правовой жизни общества, навыки и умения грамотного осуществления

юридической деятельности, ориентации на идеалы прогрессивного развития и ценности человеческой культуры [Вопленко¹, 2000, с. 47]. При этом исследователи отмечают, что профессиональная правовая культура не является монополией собственно юридических профессий, а функционирует в пределах широкого круга профессий [Петров, Котрикова, 2013, с. 329].

В рамках педагогического подхода правовая компетентность чаще всего выступает в качестве подструктуры, составляющей профессиональной компетентности. Такая позиция излагается в работах А.В. Коротун, С.В. Гурина, А.С. Аникиной, О.А. Пановой, А.С. Киндяшовой [Коротун, 2014, с. 107; Гурин², 2004, с. 4; Аникина, 2011, с. 25; Панова³, 2002, с. 4; Киндяшова, 2011, с. 131]. При этом следует учитывать, что правовая компетентность выпускника педагогического направления и уже действующего педагога не совпадают как по объему, так и структуре компонентного состава указанной компетентности.

С позиций функционально-деятельностного подхода профессиональная компетентность должна включать в себя пять разновидностей компетентностей, в том числе компетентность в специальной области профессиональной деятельности, компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность характеризуется деятельностной и личностной составляющими и слабо поддается измерению в процессе профессиональной подготовки [Адольф, Фоминых, 2017, с. 156], как и в целом состояние личности на входе в образовательное взаимодействие [Адольф, Степанова, 2012, с. 59]. Также в

качестве примера приведем авторскую классификацию элементов профессиональной компетентности педагога (дошкольного образования) О.А. Соломенниковой и Ю.А. Гладковой, в которую входят 8 составляющих профессиональной компетентности, одна из которых правовая, включающая в себя наличие системных правовых знаний в сфере образования и сформированные умения по применению указанных знаний в профессии [Соломенникова, Гладкова, 2018, с. 89].

Отметим, что правовой компонент, присутствующий в различных категориях профессиональной компетентности, имеет в каждой из них разное положение, удельный вес и собственные типы связей с общей структурой профессиональной компетентности. Так, в одних подструктурах профессиональной компетентности правовая компетентность носит скрытый, латентный характер, неочевидно выражаясь в отдельных видах связей и элементов. Правовая компетентность тесно переплетается и проникает во все подструктуры профессиональной компетентности, концентрируясь не только в компетентности широкой области профессиональной деятельности, но и в специальной. В качестве примера можно рассмотреть должность учителя начальных классов, который в соответствии с предъявляемыми к нему требованиями профессионального и образовательного стандартов, работодателя, должен не только ориентироваться в границах образовательного и иных отраслей права в рамках общей педагогической деятельности, но и понимать особенности механизма реализации ФГОС начального общего образования [Адольф, Ильин, 2017, с. 51], учитывать отражение в законе правового статуса детей в возрасте 7–10 лет.

Анализ научных исследований [Соломенникова, Гладкова, 2018, с. 89; Аникина, 2011, с. 25; Ничагина, 2018, с. 171; и др.] также показал, что роль правовой компетентности как подструктуры профессиональной рассматривается по-разному: в ряде исследований правовая компетентность выступает как системообразующий конструкт – как неотделимая сущность, в некоторых других – как факультативный.

¹ Вопленко Н.Н. Правосознание и правовая культура: учеб. пособие. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2000. 52 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000665146> (дата обращения: 15.07.2020).

² Гурин С.В. Формирование правовой компетентности будущего учителя в учебно-воспитательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Мурманск: 2004. 24 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002799712> (дата обращения: 15.07.2020).

³ Панова О.А. Формирование правовой компетентности педагогов современной школы: автореф... дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 22 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002799712> (дата обращения: 15.07.2020).



Рис. Визуализация координат правовой компетентности в правовой культуре и профессиональной компетентности

Fig. Visualization of the coordinates for legal competence in legal culture and professional competence

Трудно согласиться с тезисом, что педагог, не владеющий нормами права, профессионально не пригоден к осуществлению педагогической деятельности, так как другие развитые составляющие профессиональной компетентности (дидактические, психолого-педагогические, методические, коммуникативные) являются решающими и компенсируют указанный дефицит. Однако если педагог владеет правовой составляющей, то кривая его эффективности в роли участника и регулятора образовательных отношений неуклонно стремится вверх. В этом смысле правовая компетентность выступает как профессиональная «надстройка», которая говорит о сформированности у педагога базовых подструктур профессиональной компетентности и готовности к выполнению изначально («исторически») не свойственных профессии трудовых функций. Изложенные выше тезисы, в том числе связанные с концентрацией правовой составляющей в различных категориях профессиональной компетентности, подтверждаются исследованиями правовой компетентности в других профессиях, например инженера или врача.

Так, О.Р. Чудинов, рассматривая компетентностный состав инженерных профессий, предлагает среди ключевых компетентностей, помимо общенаучной, социально-экономической, информационно-коммуникационной, политехнической, специальной компетентностей, выделять гражданственно-правовую, причем одно-

временно указывая, что ее вычленение проблематично вследствие того, что в каждой из названных компетентностей имеется правовой компонент подготовки [Чудинов, 2012, с. 100]. Под гражданственно-правовой компетентностью в указанном случае понимается наличие знаний об общих правовых принципах и нормах, регулирующих жизнедеятельность государства и граждан, о системе права, его применении, навыков поиска и применения норм права. Обозначенные выше правовые компоненты присутствуют в ключевых, базовых или общекультурных компетентностях, а также в профессиональных.

Иначе дело обстоит в исследованиях по определению роли и системы связей правовой компетентности с профессиональной в медицинских профессиях. Анализ материалов показал, что по большей части исследователи, признавая значимость правовой компетентности, одновременно с этим ограничивают рамки ее влияния на профессию, часто не связывая напрямую с профессиональной компетентностью врача. Так, например, чаще используются такие понятия, как медико-правовая грамотность [Зими́на, Дерюшкин, Гацура, 2019, с. 96], правовая компетенция медицинского работника [Соболева⁴, 2013, с. 8].

⁴ Соболева М.А. Формирование правовой компетенции студентов медицинского института (на примере специальности 060101 Лечебное дело): автореф. дис. ... канд. пед. наук. 2013. 22 с. URL: https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01006636308.pdf (дата обращения: 15.07.2020).

Обобщая вышеизложенное и возвращаясь к тезису о роли правовой составляющей компетентности, следует отметить, что место, значение, система связей правовой и профессиональной компетентностей определяются профессиональной плоскостью, в которой располагается та или иная профессия. В одних профессиях, где правовая составляющая относительно мала, правовая компетентность более структурно отдалена от так называемого «ядра» профессиональной компетентности. В других, где право пронизывает профессиональную деятельность, связи близко расположены или входят в «ядро» профессиональной компетентности, обеспечивая эффективную профессиональную деятельность.

Педагогическая профессия на современном этапе находится среди тех профессий, где правовая компетентность является, наряду с другими элементами профессиональной компетентности, системообразующим элементом, без которого профессиональное развитие и становление педагога в современной реальности невозможно. Учитывая также, что сущность процесса становления профессиональной компетентности педагога состоит в разрешении индивидуальных образовательных и профессиональных дефицитов, возникающих в процессе осуществления деятельности [Адольф, 2013, с. 41], решение все чаще возникающих перед педагогом правовых задач становится неотъемлемой составляющей закономерного профессионального роста педагога. Педагогические профессии, относятся скорее к обозначенному выше второму типу профессий, что может быть обусловлено следующим:

– постоянное взаимодействие и коммуникация педагогического работника со всеми типами участников образовательных отношений;

– необходимость педагогическому работнику строго следовать требованиям федеральных государственных образовательных стандартов и иных нормативно-правовых актов;

– трудовая функция – самостоятельно разрабатывать документацию, содержащую педагогико-правовые нормы;

– наделение характеристикой первоочередного «рубежа» (субъекта) по выявлению признаков нарушения прав детей, применения насилия к ним как внутри образовательной организации, так и вне ее, в том числе в семье;

– большая доля урегулированности и регламентации трудовых отношений в сфере педагогического труда и образовательных отношений.

Обобщив представленные взгляды на поставленный в настоящей работе вопрос, следует сделать следующие промежуточные выводы:

– правовую компетентность педагога следует рассматривать как характеристику, которая в структуре профессиональной компетентности составляет как относительно самостоятельное профессиональное образование, так и подструктуру различного ранга иных компонентов профессиональной компетентности;

– правовая составляющая компонентов профессиональной компетентности ранжируется в зависимости от роли права в той или иной компоненте профессиональной компетентности;

– указанное выше ранжирование имеет зависимость от типа трудовой функции, к которой привязана компонента профессиональной компетентности.

На основе организации деятельности по информационному поиску и структурированию полученной информации формируется система определенных профессиональных междисциплинарных знаний и умений, позволяющих овладеть способами самостоятельного познания профессиональной действительности. Сформированность таких знаний и умений проявляется в качестве усвоения учебного материала, в готовности решать и искать новые учебно-профессиональные, профессиональные задачи. Пошаговое проектирование образовательного процесса на основе выявленных профессиональных задач, использования совокупности эвристических предписаний создает основу контекстного обучения, обеспечивающего возврат к прошлому, ранее освоенному, оказывая значительное влияние на качество образовательного результата [Адольф, 2015, с. 10].

В этой связи остро встает вопрос о тех задачах, которые в процессе своей профессиональной деятельности решает педагог, эффективности таких решений и их правовом обеспечении. В данном случае актуально задачное структурирование профессиональной деятельности. Как указывает в ранее опубликованных работах автор, проводивший исследование в контексте профессионального становления будущих педагогов, структурирование профессиональной деятельности в форме профессиональных, учебно-профессиональных задач позволяет моделировать образовательный процесс, создавая условия для самостоятельного анализа студентами изучаемых явлений и процессов, установления связей между явлениями, осознания логики, последовательности профессиональных действий, сопоставления ранее изученного с новыми знаниями и использования их для осмысления и разрешения проблемных ситуаций профессиональной деятельности [Адольф, 2015, с. 8]. В целом профессиональная компетентность человека проявляется в его профессиональной активности, характеризует его как субъекта профессиональной деятельности, компетентного общения [Адольф, Яковлева, 2016, с. 45]. С нашей точки зрения, имеет право на существование структурирование профессиональных задач и трудовых функций в рамках системы правовых коммуникаций с различными типами участников образовательных отношений и образовательного процесса, ввиду природы самой педагогической профессии. Опираясь на данный тезис, мы можем утверждать, что правовая компетентность педагога общеобразовательной организации проявляется в решении профессиональных задач, возникающих:

1) при взаимодействии с обучающимися, как то:

– непосредственно педагогическая деятельность, реализуемая в рамках преподавания учебных дисциплин, курсов, модулей, а также в части внеурочной деятельности;

– педагогическая деятельность в рамках воспитательного процесса и классного руководства, в том числе реализуемая в ходе программы воспитания и социализации;

– медиативная и праввосстановительная деятельность, деятельность по профилактике правонарушений;

2) в части взаимодействия с представителями педагогической профессии, как то:

– методическая деятельность, реализуемая в рамках методических объединений, методического совета;

– деятельность по управлению общеобразовательной организацией путем участия в органах управления, таких как педагогический совет, общее собрание трудового коллектива;

– научно-практическая деятельность, в том числе выражающаяся в разработке педагогических практик, их защите на педагогических конференциях и форумах различных уровней;

3) в части взаимодействия с представителями органов государственной власти и местного самоуправления, как то:

– деятельность по представлению интересов общеобразовательной организации при взаимодействии с правоохранительными органами;

– деятельность по защите интересов общеобразовательной организации при проведении проверок со стороны органов государственного контроля (надзора) в сфере образования, процедурах государственной аккредитации и лицензирования образовательной деятельности.

Выделение в структуре профессиональной деятельности различных трудовых функций, которые становятся все более разнообразными, позволяет обнаруживать то многообразие профессиональных задач, которое приходится решать педагогическому сообществу в целом [Адольф, Степанова, 2015, с. 111]. Указанное многообразие свидетельствует об усложнении педагогической профессии и необходимости перераспределения усилий системы профессионального педагогического образования по подготовке специалиста, способного и готового к решению целого комплекса профессиональных задач, часть из которых ранее не была свойственна педагогу, а часть получила в современном мире совершенно иные цель и содержание.

Декомпозиция обобщенной трудовой функции в сопоставлении с правовым регулированием

сферы образования и педагогического труда позволяет нам сделать вывод о том, что большинство частных трудовых функций не имеет устоявшейся правовой базы, в связи с чем ставится под сомнение актуальность содержания действующего профессионального стандарта «Педагог начального общего, основного общего и среднего общего образования (учитель)» в части выделения профессиональных задач и трудовых функций. Данный тезис находит отражение и в ранее проведенных исследованиях [Адольф и др., 2017, с. 33]. Одновременно профессиональные задачи выступают здесь основой согласования нормативной базы общего образования и требований, закрепленных в федеральных документах (образовательных стандартах высшего образования) [Степанова, Адольф, 2017, с. 110].

Приведем следующий пример. С точки зрения Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образование представляет собой единый целенаправленный процесс воспитания и обучения. При этом воспитание и обучение в разной степени урегулированы нормативно, что во многом объясняется особенностями и условиями их реализации, их природой и конечными целями. Законодательство об образовании в большей части регулирует именно сторону обучения, определяя запреты, границы, возможности, правила и нормы, которые используются в процессе обучения. Напротив, процесс воспитания менее урегулирован, что также имеет рациональное объяснение особенностями формирования личности обучающегося в образовательном процессе, а также механизмами достижения личностных результатов, их измерения. В связи с этим отдельного внимания требует выполнение профессиональной деятельности по организации и осуществлению классного руководства, так как именно в сфере воспитания урегулированность нормами права достигает своего минимума, однако роль классного руководителя неуклонно возрастает в последние годы.

Так, например, по итогам заседания Совета при Президенте по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей, состо-

явшегося 4 июля 2019 г., Президентом Российской Федерации был утвержден перечень поручений⁵, среди которых одним из ключевых стала разработка предложений по созданию системы мотивации классных руководителей в целях повышения эффективности воспитательной работы и социализации обучающихся в общеобразовательных организациях. Следом в ежегодном послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 2020 г., было отмечено, что «ближе всего к ученикам – их классные руководители... Но все-таки что такое классный руководитель? Это воспитатель, а это все-таки федеральная функция». В этой связи Президентом было предложено с 1 сентября ввести специальную доплату классным руководителям за счет средств федерального бюджета⁶.

Таким образом, определен дисбаланс между решаемыми педагогом профессиональными задачами и разработанным под них реальным правовым обеспечением инструментарием, которые, соответственно, влекут размывание границ профессиональной и юридической ответственности педагога, оставляя маневр для возложения на него не свойственных ему видов деятельности, ущемления его интересов и прав в процессе профессиональной деятельности. Неразрешенным пока также остается вопрос о критериях оценки правовой составляющей профессиональной компетентности педагога, критериях оценки уровня правовой компетентности педагога в условиях постановки и решения профессиональных задач, имеющих правовую окраску. Проверить указанные составляющие возможно только в действии.

Через призму различных подходов правовая компетентность занимает различное положение в структуре компетентности педагога, но вне зависимости от этого оказывает определяющее воздействие на правовое поведение личности,

⁵ Перечень поручений по итогам заседания Совета по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/61841> (дата обращения: 15.07.2020).

⁶ Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 15.01.2020. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/62582> (дата обращения: 15.07.2020).

структурирует его, предоставляя личности серьезные преимущества в карьерном росте [Жирнова, 2013, с. 44], закладывая базу для движения педагога по альтернативному профессиональному пути «педагогический работник – управленец (организации или органа управления образованием)». Профессионализация подготовки педагога должна стать одним из ведущих аспектов предлагаемых изменений в сфере высшего образования. Она направлена не только на формирование инструментальной готовности выпускника вуза к осуществлению профессиональных действий в соответствии с требованиями стандарта, но и на его подготовку к вхождению в сложную систему социально-профессиональных взаимодействий [Адольф, Степанова, 2015, с. 111].

Подводя итог настоящей работе, отметим, что заинтересованным субъектам предлагается в целях приведения документации и непосредственной деятельности по профессиональной подготовке педагогов в соответствие с реальными условиями осуществления образовательной деятельности осуществить следующее:

- пересмотреть перечень компетенций и профессиональных навыков, умений, функций, предусмотренных федеральными государственными образовательными и профессиональными стандартами в пользу их реструктуризации и выделения их в качестве сопутствующих, но неотделимых от базовых;

- обновить профессиональный стандарт учителя в части выполняемых профессиональных задач и трудовых функций, опирающихся на соблюдение и реализацию правовых норм в условиях цифровизации экономики и образования;

- провести самоанализ дополнительных профессиональных программ институтам повышения квалификации работников образования с целью приведения указанных программ в соответствие с новой правовой образовательной реальностью.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Дидактика: От тактики передачи социального опыта к стратегии достижения образовательных результатов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева.

2012. № 4 (22). С. 57–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18783814> (дата обращения: 15.07.2020).

2. Адольф В.А., Фоминых А.В. Конкурентоспособность выпускника современного вуза: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 280 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30555687&> (дата обращения: 15.07.2020).
3. Адольф В.А., Яковлева Н.Ф. Моделирование профессиональной компетентности педагога образовательных организаций интернатного типа // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 4. С. 71–75. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21858328> (дата обращения: 15.07.2020).
4. Адольф В.А., Ильин А.С. Модель информационно-педагогического обеспечения деятельности педагога по реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 1. С. 50–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28839237> (дата обращения: 15.07.2020).
5. Адольф В.А., Янова М.Г., Кондратюк Т.А., Строгова Н.Е., Зайцева М.С. Оценка конкурентоспособности выпускника педагогического университета с позиции работодателя // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 2. С. 32–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368857> (дата обращения: 15.07.2020).
6. Адольф В.А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1 (31). С. 5–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23099029> (дата обращения: 15.07.2020).
7. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе через актуализацию его профессионального потенциала // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 2. С. 111–116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23380006> (дата обращения: 15.07.2020).

8. Адольф В.А., Яковлева Н.Ф. Профессиональные задачи как целевой вектор реализации компетентностного подхода в образовании // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 1. С. 43–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25682208> (дата обращения: 15.07.2020).
9. Адольф В.А. Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 5. С. 38–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20805856> (дата обращения: 15.07.2020).
10. Аникина А.С. Профессионально-ориентированные правовые задачи как средство формирования правовой компетентности будущего педагога // Образование и наука. 2011. № 8. С. 24–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17013493> (дата обращения: 15.07.2020).
11. Денисенко И.К. Правовая социализация и правовая компетентность личности // Общество и право. 2012. № 2 (39). С. 262–266. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-sotsializatsiya-i-pravovaya-kompetentnost-lichnosti> (дата обращения: 15.07.2020).
12. Жирнова Н.В. Правовая социализация и правовая компетентность личности // Формирование правомерного поведения будущего специалиста в системе профессионального образования: матер. регион. конф. 2013. С. 43–45. URL: <http://lib.ugsha.ru:8080/bitstream/123456789/6790/1/2013-06-43-45.pdf> (дата обращения: 15.07.2020).
13. Зимица Э.В., Дерюшкин В.Г., Гацура О.А. Медико-правовая грамотность как неотъемлемая компетенция врача // Инфекционные болезни: Новости. Мнения. Обучение. 2019. № 1 (28). С. 95–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37254886> (дата обращения: 15.07.2020).
14. Киндяшова А.С. Правовая компетентность учителя сельской школы // Вестник ТГПУ. 2011. № 13. С. 131–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17332635> (дата обращения: 15.07.2020).
15. Коротун А.В. Правовое образование как условие формирования правовой компетентности социальных педагогов: опыт реализации // Педагогическое образование в России. 2014. № 11. С. 107–113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-obrazovanie-kak-uslovie-formirovaniya-pravovoy-kompetentsii-sotsialnyh-pedagogov-opyt-realizatsii> (дата обращения: 15.07.2020).
16. Махрова М.В., Хузина А.Х. К вопросу об определении критериев правовой компетентности // Вестник ОГУ. 2008. № 2. С. 9–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-kriteriev-pravovoy-kompetentnosti> (дата обращения: 15.07.2020).
17. Ничагина А.В. Содержание понятия «Нормативно-правовая компетентность учителя» // Человек и образование. 2018. № 2 (55). С. 170–175. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36589369> (дата обращения: 15.07.2020).
18. Петров А.В., Котрикова Т.Ю. Профессиональная правовая культура в системе правовой культуры общества // Вестник ННГУ. 2013. № 3-1. С. 326–331. URL: [http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2013_3\(1\)/53.pdf](http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2013_3(1)/53.pdf) (дата обращения: 15.07.2020).
19. Соломенникова О.А., Гладкова Ю.А. Профессиональная компетентность современного педагога: вопросы формирования и непрерывного совершенствования // Дошкольное воспитание. 2018. № 11. С. 86–93. URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2018/11/solomennikova_11_12_2018.pdf (дата обращения: 15.07.2020).
20. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Конструирование содержания педагогического образования на основе профессиональных задач // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 2. С. 110–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368875> (дата обращения: 15.07.2020).
21. Чудинов О.Р. К понятию «Правовая компетентность инженера» // Технологос. 2012. № 6. С. 93–104. URL: <https://cyberleninka.ru/item.asp?id=29368875>

- ru/article/n/k-ponyatiyu-pravovaya-kompetentnost-inzhenera (дата обращения: 15.07.2020).
22. Brandt J.O. et al. Becoming a competent teacher in education for sustainable development // *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2019. № 4. P. 630–653. URL: https://www.researchgate.net/publication/334043363_Becoming_a_competent_teacher_in_education_for_sustainable_development_Learning_outcomes_and_processes_in_teacher_education (access date: 15.07.2020).
 23. Gisbert Cervera M., Lázaro Cantabrana J.L. Professional development in teacher digital competence and improving school quality from the teachers' perspective: a case study. 2015. URL: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/60954/2/NAER_4_2_08_esp.pdf (access date: 15.07.2020).
 24. Gudmundsdottir G.B., Hatlevik O.E. Newly qualified teachers' professional digital competence: implications for teacher education // *European Journal of Teacher Education*. 2018. № 2 (41). P. 214–231. URL: https://oda-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/10642/6058/FINAL_PAPER_July10_2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y (access date: 15.07.2020).
 25. Misbah Z. et al. Teacher interpersonal behaviour and student motivation in competence-based vocational education: Evidence from Indonesia // *Teaching and Teacher Education*. 2015. № 50. P. 79–89. URL: <https://www.mmulder.nl/wp-content/uploads/2011/11/Zainun-M.-2015-Teacher-interpersonal-behaviour-and-student-motivation-in-competence-based-vocational-education.pdf> (access date: 15.07.2020).
 26. Røkenes F.M., Krumsvik R.J. Prepared to teach ESL with ICT? A study of digital competence in Norwegian teacher education // *Computers & Education*. 2016. № 97. P. 1–20. URL: https://scholar.google.com/scholar_url?url=https://www.academia.edu/download/60429357/Rokenes__F._M.___Krumsvik__R._J._2016._Prepared_to_teach_ESL_with_ICT20190829-22643-1m4nshk.pdf&hl=ru&sa=T&oi=gsb-gga&ct=res&cd=0&d=14899893806475198328&ei=M4s3X5LnAaiBy9YP_Y27yAc&scisig=AAGBfm3jhjUKfe_s7TtxQe9E-bMihBktJw (access date: 15.07.2020).
 27. Symeonidis V. Teacher competence frameworks in Hungary: A case study on the continuum of teacher learning // *European Journal of Education*. 2019. № 3 (54). P. 400–412. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ejed.12347> (access date: 15.07.2020).

RATIO BETWEEN PROFESSIONAL AND JURIDICAL COMPETENCIES OF A SECONDARY SCHOOL TEACHER (IN THE CONTEXT OF SOLVING MODERN PROFESSIONAL PROBLEMS)

V.A. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)

D.V. Grak (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The modern stage of development in the sphere of education makes us pay attention to the content of the teacher's professional competence. The modern school teacher is obliged to face with professional challenges every day. The absence of a view on the problem, relating to changing law regulations in education and labor of a teacher, has made this study relevant in the sphere of education.

The purpose of the article is to determine the place and the role of juridical competence in the modern structure of professional competence of a secondary school teacher. The article analyzes the ratio between the nature of the terms «professional competence» and «legal competence» of a school teacher from the standpoint of pedagogical and juridical spheres. It also raises the issue of law regulations in bringing up and education.

Methodology (materials and methods). The analysis of the Russian researchers' works, law regulations in the sphere of education, as well as a survey conducted among headmasters, made it possible to determine the

system-forming role of juridical competence and the main groups of professional tasks, the solution of which requires the teacher to apply law regulations in the process of teaching professional activity.

Research results. The article compares the role of the juridical component in the pedagogical and other professional spheres. So, the place, the meaning, the system of links between juridical and professional competencies are determined by the professional sphere in which this or that profession is located. The juridical competence in the article is characterized as an integral, system-forming element of the professional competence of a modern teacher. Based on the general characteristics of the juridical-oriented professional tasks and the associated labor functions that the teacher is called upon to perform, the conclusion is that it is necessary to adjust the juridical-oriented professional tasks and revise the corresponding professional standard.

Keywords: *professional competence, legal competence, teacher of a general educational organization, professional tasks, professional standard, education.*

References

1. Adolf V.A., Stepanova I.Yu. Didactics: From tactics of social experience transfer to strategies for achieving educational results // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2012. No. 4 (22). P. 57–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18783814> (access date: 15.07.2020).
2. Adolf V.A., Fominykh A.V. The competitiveness of a graduate of a modern university. KrasNoyarsk: KGPU im. V.P. Astafieva, 2017. 280 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30555687&> (access date: 15.07.2020).
3. Adolf V.A., Yakovleva N.F. Modeling the professional competence of a teacher of residential educational institutions // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Siberian Pedagogical Journal). 2014. No. 4. P. 71–75. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21858328> (access date: 15.07.2020).
4. Adolf V.A., Ilyin A.S. The model of information and pedagogical support of the teacher's activities in the implementation of the federal state educational standard of primary general education // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2017. No. 1. P. 50–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28839237> (access date: 15.07.2020).
5. Adolf V.A., Yanova M.G., Kondratyuk T.A., Strogova N.E., Zajtseva M.S. Assessment of the

- competitiveness of a graduate of a pedagogical university from the perspective of an employer // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2017. No. 2. P. 32–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368857> (access date: 15.07.2020).
6. Adolf V.A. Preparing a future teacher for professional activity in the context of the implementation of a professional standard // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2015. No. 1 (31). P. 5–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23099029> (access date: 15.07.2020).
 7. Adolf V.A., Stepanova I.Yu. The practice-oriented training of a teacher at a university through the actualization of his professional potential // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Siberian Pedagogical Journal). 2015. No. 2. P. 111–116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23380006> (access date: 15.07.2020).
 8. Adolf V.A., Yakovleva N.F. Professional tasks as a target vector for the implementation of the competency-based approach in personal education // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev). 2016. No. 1. P. 43–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25682208> (access date: 15.07.2020).
 9. Adolf V.A. The formation of professional teaching competence // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Siberian Pedagogical Journal). 2013. No. 5. P. 38–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20805856> (access date: 15.07.2020).
 10. Anikina A.S. Professionally oriented legal tasks as a means of forming the legal competence of a future teacher // Obrazovanie i nauka (Education and Science). 2011. No. 8. P. 24–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17013493> (access date: 15.07.2020).
 11. Denisenko I.K. Legal socialization and legal competence of the individual // Obshchestvo i pravo (Society and law). 2012. No. 2 (39). P. 262–266. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-sotsializatsiya-i-pravovaya-kompetentnostlichNo.sti> (access date: 15.07.2020).
 12. Zhirnova N.V. Legal socialization and legal competence of the individual. In: Proceedings of the regional conference “Formation of lawful behavior of a future specialist in the system of professional education”. 2013. P. 43–45. URL: <http://lib.ugsha.ru:8080/bitstream/123456789/6790/1/2013-06-43-45.pdf> (access date: 15.07.2020).
 13. Zimina E.V., Deryushkin V.G., Gatsura O.A. Medical and legal literacy as an integral competence of a doctor // Infektsionnye bolezni: No.vosti. Mneniya. Obuchenie (Infectious Diseases: News. Opinions. Training). 2019. No. 1 (28). P. 95–100. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37254886> (access date: 15.07.2020).
 14. Kindyashova A.S. Legal competence of a rural school teacher // Vestnik TGPU (Bulletin of TSPU). 2011. No. 13. P. 131–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17332635> (access date: 15.07.2020).
 15. Korotun A.V. Legal education as a condition for the formation of legal competence of social teachers: implementation experience // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii (Pedagogical education in Russia). 2014. No. 11. P. 107–113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-obrazovanie-kak-usloviiformirovaniya-pravovoy-kompetentsii-sotsialnyh-pedagogov-opyt-realizatsii> (access date: 15.07.2020).
 16. Makhrova M.V., Khuzina A.K. On the question of determining the criteria for legal competence // Vestnik OGU (Bulletin of OSU). 2008. No. 2. P. 9–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-kriteriev-pravovoy-kompetentnosti> (access date: 15.07.2020).
 17. Nichagina A.V. The content of the concept “Normative and legal competence of a teacher” // Chelovek i obrazovanie (Human and education). 2018. No. 2 (55). P. 170–175. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36589369> (access date: 15.07.2020).
 18. Petrov A.V., Kotrikova T.Yu. Professional legal culture in the system of legal culture of society // Vestnik NNGU (Bulletin of NNSU). 2013. No. 3-1. P. 326–331. URL: [http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2013_3\(1\)/53.pdf](http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2013_3(1)/53.pdf) (access date: 15.07.2020).

19. Solomennikova O.A., Gladkova Y.A. Professional competence of a modern teacher: issues of formation and continuous improvement // *DoshkolNo.e vospitanie (Preschool education)*. 2018. No. 11. P. 86–93. URL: https://dovosp.ru/wp-content/uploads/2018/11/solomennikova_11_12_2018.pdf (access date: 15.07.2020).
20. Stepanova I.Yu., Adolf V.A., Designing the content of teacher education based on professional tasks // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev)*. 2017. No. 2. P. 110–114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29368875> (access date: 15.07.2020).
21. Chudinov O.R. To the concept of “Legal competence of an engineer” // *TekhNo.logos*. 2012. No. 6. P. 93–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-ponyatiyu-pravovaya-kompetent-No.st-inzhenera> (access date: 15.07.2020).
22. Brandt J.O. et al. Becoming a competent teacher in education for sustainable development // *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2019. No. 4. P. 630–653. URL: https://www.researchgate.net/publication/334043363_Becoming_a_competent_teacher_in_education_for_sustainable_development_Learning_outcomes_and_processes_in_teacher_education (access date: 15.07.2020).
23. Gisbert Cervera M., Lázaro Cantabrana J.L. Professional development in teacher digital competence and improving school quality from the teachers’ perspective: a case study. 2015. URL: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/60954/2/NAER_4_2_08_esp.pdf (access date: 15.07.2020).
24. Gudmundsdottir G.B., Hatlevik O.E. Newly qualified teachers’ professional digital competence: implications for teacher education // *European Journal of Teacher Education*. 2018. No. 2 (41). P. 214–231. URL: https://oda-hioa.archive.kNo.wledgearc.net/bitstream/handle/10642/6058/FINAL_PAPER_July10_2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y (access date: 15.07.2020).
25. Misbah Z. et al. Teacher interpersonal behaviour and student motivation in competence-based vocational education: Evidence from Indonesia // *Teaching and Teacher Education*. 2015. No. 50. P. 79–89. URL: <https://www.mmulder.nl/wp-content/uploads/2011/11/Zainun-M.-2015-Teacher-interpersonal-behaviour-and-student-motivation-in-competence-based-vocational-education.pdf> (access date: 15.07.2020).
26. Røkenes F.M., Krumsvik R.J. Prepared to teach ESL with ICT? A study of digital competence in Norwegian teacher education // *Computers & Education*. 2016. No. 97. P. 1–20. URL: https://scholar.google.com/scholar_url?url=https://www.academia.edu/download/60429357/Rokenes__F._M._Krumsvik__R._J._2016._Prepared_to_teach_ESL_with_ICT20190829-22643-1m4nshk.pdf&hl=ru&sa=T&oi=gsb-gga&ct=res&cd=0&d=14899893806475198328&ei=M4s3X5LnAaiBy9YP_Y27yAc&scisig=AAGBfm3jhjbUKfe_s7TxQe9EbMihBKTJw (дата обращения: 15.07.2020).
27. Symeonidis V. Teacher competence frameworks in Hungary: A case study on the continuum of teacher learning // *European Journal of Education*. 2019. No. 3 (54). P. 400–412. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ejed.12347> (access date: 15.07.2020).

УДК 37.08

ДЕФИЦИТЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

О.Л. Беляева (Красноярск, Россия)

Т.А. Шкерина (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. На современном этапе развития образования предъявляются новые требования к профессиональной деятельности учителя-дефектолога, одним из приоритетных требований является готовность и способность специалистов указанного профиля осуществлять дефектологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) / инвалидностью в условиях организаций, реализующих исключительно адаптированные основные общеобразовательные программы, а также в условиях общеобразовательных школ. Квалификационный запрос работодателей на содержание подготовки магистров в области коррекционной деятельности должен подтверждаться запросом на актуальные профессиональные компетенции со стороны уже работающих специалистов и выпускников бакалавриата по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование.

Цель статьи – выявление дефицитов профессиональной подготовки бакалавров-дефектологов для определения состава профессиональных компетенций обучающихся магистратуры по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, необходимых для работы в сфере специального и инклюзивного образования.

Методология (материалы и методы). Анализ отечественных и зарубежных исследований по вопросам подготовки специалистов в области специального (дефектологического) образования, нормативных документов в сфере образования, опрос обучающихся выпускных курсов бакалавриата по направлению

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, опрос работающих учителей-логопедов и дефектологов; анализ и обобщение авторского опыта в подготовке дефектологов соответствующего профиля.

Результаты исследования. В статье представлены результаты опроса учителей-логопедов и дефектологов, обучающихся выпускных курсов бакалавриата по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, по выявлению дефицитов профессиональной подготовки бакалавров-дефектологов. С учетом выявленных дефицитов и квалификационного запроса работодателей на подготовку магистра, способного осуществлять коррекционную работу с обучающимися разных нозологических групп, а также с тяжелыми множественными нарушениями развития разработана и реализуется магистерская программа «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения, интеллекта».

Выводы. В результате проведенного исследования выявлены дефициты профессиональной подготовки будущих дефектологов, состоящие в недостаточной сформированности компетенций, связанных со способностью осуществлять междисциплинарное и межведомственное взаимодействие по сопровождению обучающихся с ОВЗ и их родителей. На основе результатов проведенного опроса утверждён состав профессиональных компетенций при освоении программы магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование.

Ключевые слова: профессиональные компетенции учителя-дефектолога, дефициты профессиональной подготовки бакалавров-дефектологов.

Постановка проблемы. Высшее образование в России в условиях продолжающейся модернизации претерпевает существенные изменения во всех направлениях, в том числе в подготовке специалистов, способных к дефектологическому сопровождению об-

учающихся с ОВЗ / инвалидностью на всех уровнях образования.

Результаты квалификационных запросов работодателей на подготовку магистров по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование дополняются ре-

зультатами исследования по выявлению дефицитов профессиональной подготовки выпускников предыдущей ступени образования по данному направлению, а также со стороны уже работающих учителей-логопедов и дефектологов.

Таким образом, поднимается проблема разработки и реализации программ бакалавриата / магистратуры в соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования – бакалавриат и магистратура по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование (Москва, 2018). Проблема профессиональной подготовки будущих дефектологов освещается в работах многих отечественных исследователей: С.В. Архиповой, О.Ф. Богатой, Е.В. Болкуновой, Т.Н. Воронцовой, Е.И. Голишниковой, О.С. Гришиной, Е.В. Золотковой, Н.С. Кожановой, М.А. Лаврентьевой, Е.А. Лапп, Е.Э. Никифоровой, Н.П. Рассказовой, А.И. Сергеевой и др.

Цель статьи – выявление дефицитов профессиональной подготовки бакалавров-дефектологов для определения перечня профессиональных компетенций обучающихся магистратуры по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, необходимых для работы в сфере специального и инклюзивного образования.

Для достижения обозначенной цели определены следующие исследовательские действия.

1. Осуществлен опрос двух выборок респондентов – обучающихся выпускных курсов бакалавриата – будущие дефектологи и дефектологи-практики соответствующего профиля.

2. Осуществлены анализ и интерпретация данных опроса для формирования состава профессиональных компетенций, которыми должны овладеть выпускники магистратуры по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование.

С опорой на имеющуюся нормативно-правовую основу по вопросу разработки примерных основных образовательных программ проектной группой преподавателей кафедры коррекционной педагогики Красноярского

государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева совместно с работодателями проектировалась программа магистратуры по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность (профиль) «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения, интеллекта». Группой проектировщиков предложен состав профессиональных компетенций, которыми должны обладать выпускники магистратуры по заявленному направлению [Беляева, Брюховских, Мамаева, Жуковин, 2020]. Предстояло утвердить его или дополнить с учетом результатов опроса обучающихся выпускных курсов бакалавриата по аналогичному направлению, а также со стороны уже работающих учителей-логопедов и дефектологов.

Методология (материалы и методы). В работах С.В. Архиповой, О.С. Гришиной, Е.В. Золотковой, М.А. Лаврентьевой [Архипова и др., 2017], О.Ф. Богатой, Н.С. Кожановой, Н.П. Рассказовой [Богатая, Кожанова, Рассказова, 2016], Е.В. Болкуновой [Болкунова, 2017], Т.Н. Воронцовой [Воронцова, 2018], Е.И. Голишниковой, Е.Э. Никифоровой [Голишникова, Никифорова, 2018], Е.А. Лапп [Лапп, 2016] и др. показано, что современный учитель-дефектолог в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (дошкольного образования, начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, образования обучающихся с умственной отсталостью) должен владеть особыми профессиональными компетенциями, которые ожидает увидеть работодатель.

Анализ исследований за десятилетний период по вопросам профессиональной подготовки специалистов в области специального (дефектологического) образования позволил определить наиболее значимые и проблемные «точки роста» в подготовке логопедов и дефектологов – обеспечение готовности будущих специалистов осуществлять междисциплинарное и межведомственное взаимодействие в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся с инвалидностью / ОВЗ и их роди-

телей [Ахметзянова, Кедрова, 2016; Кадилов¹, 2011; Мостовая², 2010; Шатрова³, 2010].

Опыт коллектива кафедры коррекционной педагогики Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева [Беляева⁴, 2010; Уфимцева, Беляева⁵, 2012; Беляева, Брюховских, Николина, 2016; Беляева, Брюховских, 2017; и др.] и анализ исследовательских работ российских и зарубежных авторов по вопросам проектирования системы профессиональной подготовки будущих специалистов на основе актуальных методологических и теоретических оснований позволяет достигать обозначенные «точки роста» [Адольф, Москвин, 2020; Сергеева, 2017; Христоробова, 2016; Шкерина, Бочарова, Багачук, 2019; Malm, 2020; Bocharova, 2018; Tack, Vanderlinde, 2019; Hattie, 2009; Colognesi, Van Nieuwenhoven, Beausaert, 2020].

С целью определения состава профессиональных компетенций, формируемых в магистратуре «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения, интеллекта», осуществлен опрос двух групп респондентов.

Результаты исследования. Базой исследования является Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Выборку исследования составили: учителя-логопеды, учителя-дефектологи образовательных организаций, центров психолого-педагогической, медицинской и социальной по-

мощи, имеющие специальное дефектологическое образование (35 респондентов); обучающиеся выпускных курсов бакалавриата – будущие дефектологи (70 респондентов).

Представим анализ и интерпретацию результатов опроса двух групп респондентов.

Опрос обучающихся выпускных курсов бакалавриата (профили «Логопедия» и «Дошкольная дефектология») проводился письменно в ходе работы проектировочной площадки на конференции в рамках ежегодного международного форума «Молодежь и наука XXI века». Респондентам предлагалось ранжировать имеющиеся профессиональные дефициты по 5-балльной шкале, где 1 балл – минимальный дефицит, 5 баллов – выраженный дефицит, указывающий на полную неготовность профессионально действовать в рамках обозначенных разделов подготовки.

Анализ результатов опроса позволил прийти к следующим выводам: 50 % респондентов обучающихся выпускных курсов бакалавриата отметили сформированность готовности к осуществлению коррекционной работы с детьми с ОВЗ; остальные 50 % опрошенных отметили незначительный дефицит в этом направлении; по разделу «Готовность к взаимодействию с родителями детей с ОВЗ», ответы респондентов распределились поровну по следующим основаниям: 50 % опрошенных отметили незначительный дефицит в этом направлении и 50 % опрошенных отметили значительный дефицит; по разделу – готовность к междисциплинарному и межведомственному взаимодействию при сопровождении обучающихся с ОВЗ, ответы респондентов распределились следующим образом: 70 % опрошенных отметили значительный дефицит, 30 % опрошенных отметили, что профессиональные компетенции сформированы на критическом уровне. Это значит, что работу по данному разделу необходимо усиливать, применяя активные формы подготовки выпускников бакалавриата и магистратуры по направлению Специальное (дефектологическое) образование.

Учителям-логопедам, учителям-дефектологам (олигофренопедагогам, сурдопедагогам, тифлопедагогам) также предлагалось ранжирование

¹ Кадилов А.М. Коммуникативное образование в современных университетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2011. 24 с.

² Мостовая С.Э. Психолого-педагогические условия эффективного взаимодействия учителя и родителей в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Калининград, 2010. 309 с.

³ Шатрова С.А. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов: на примере работы с дошкольниками группы риска: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2010. 217 с.

⁴ Беляева О.Л. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе I ступени: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Екатеринбург, 2010. 229 с.

⁵ Уфимцева Л.П., Беляева О.Л. Формирование коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе: учеб.-метод. пособие. Красноярск, 2012. 148 с.

(от 1 до 5 баллов) по выраженности важности и востребованности на рабочем месте выполнения трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог», связанных с психолого-педагогическим сопровождением обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в образовательном процессе, в т.ч. и их родителей.

Выделим и охарактеризуем шкалу значений: 1 балл – обозначенное трудовое действие / необходимое умение в профессиональной деятельности учителя-дефектолога, логопеда маловажно; 5 баллов – обозначенное трудовое действие / необходимое умение в профессиональной деятельности учителя-дефектолога, логопеда крайне важно (имеет равную ценность с готовностью проведения коррекционно-развивающих занятий с обучающимися с ОВЗ). Баллы от 2 до 4 имеют промежуточные значения.

Сформированность трудовых действий «Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся с особыми потребностями в образовании, с ограниченными возможностями здоровья; освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу»⁶ все участники опроса оценили в 5 баллов, считая их крайне важными. По остальным трудовым действиям от 30 % респондентов получена оценка 4 балла, от 70 % – 5 баллов.

Полученные результаты подтверждают содержание квалификационного запроса работодателей и доказывают необходимость разработки и реализации новой основной профессиональной образовательной программы по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование с учетом квалификационного запроса руководителей образовательных организаций; также с учетом результатов опроса

других субъектов образовательного процесса, приведенных выше. Все опрошенные согласны с тем, что необходимо готовить и бакалавра, и магистра к использованию технологий коррекционной работы с разными группами обучающихся (с различными нарушениями).

Заключение. В ходе проведенного исследования выявлены дефициты в профессиональной подготовке бакалавров – будущих дефектологов соответствующего профиля. Проведенный опрос подтвердил актуальность формирования профессиональных компетенций на уровне магистратуры, сформулированных проектной группой с учетом квалификационного запроса работодателей [Беляева и др., 2020].

С опорой на результаты опроса осуществлено проектирование магистерской программы «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения, интеллекта», реализация которой началась в 2020–2021 учебном году в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Москвин С.Н. Особенности реализации программы формирования профессионально ориентированных управленческих умений будущих магистров // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 1 (51). С. 37–47. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-51-1-181>
2. Архипова С.В., Гришина О.С., Золоткова Е.В., Лаврентьева М.А. Модернизация основных профессиональных образовательных программ подготовки педагога-дефектолога: теория и практика // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-3. С. 43–49. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28150364_35202309.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
3. Ахметзянова А.И., Кедрова И.А. Из опыта проектирования профессиональных компетенций по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» // Альманах Казанского федерального университета.

⁶ Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. URL: <http://профстандартпедагога.рф> (дата обращения: 12.12.2019).

2016. С. 6–16. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26671167_57684457.htm (дата обращения: 15.05.2020).
4. Беляева О.Л., Брюховских Л.А. К вопросу о разработке и реализации магистерских программ по направлению Специальное (дефектологическое) образование на современном этапе инклюзивного обучения детей с ОВЗ // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 2 (20). С. 9–13. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32486286_83207070.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
 5. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Николина М.С. Подготовка специалистов Красноярского края к работе по слухоречевой реабилитации детей с кохлеарными имплантами // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 3 (37). С. 111–114. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27124867_12570474.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
 6. Беляева О.Л., Брюховских Л.А., Мамаева А.В., Жуковин И.Ю. Проектирование образовательных программ магистратуры по направлению Специальное (дефектологическое) образование с учетом квалификационных запросов работодателей // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2020. № 2 (52). С. 24–33. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-52-2-197>
 7. Богатая О.Ф., Кожанова Н.С., Рассказова Н.П. Проблема формирования профессиональных компетенций педагогов инклюзивного образования // European Social Science Journal. 2016. № 12-1. С. 184–189. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28314798> (дата обращения: 15.05.2020).
 8. Болкунова Е.В. Формирование компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное дефектологическое образование» в рамках изучения факультатива // Я-концепция субъекта образовательной среды высшей школы: матер. Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием. 2017. С. 43–47.
 9. Воронцова Т.Н. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ как проблема специального (дефектологического) образования // Студенческий. 2018. № 23-2 (43). С. 40–42. URL: <https://sibac.info/journal/student/43/124905> (дата обращения: 15.05.2020).
 10. Голишников Е.И., Никифорова Е.Э. Ключевые компетенции XXI века студентов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья в XXI веке: матер. II Виртуальной всерос. науч.-практ. конф. 2018. С. 8–12. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_34860877_49089028.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
 11. Лапп Е.А. Формирование кадров для коррекционно-развивающей педагогической деятельности с лицами с ограниченными возможностями здоровья в современной России // Экономика. Образование. Право. Научные исследования состояния и развития современного общества: сб. науч. тр. по матер. междунар. науч.-практ. конф. / под ред. А.А. Ващенко. 2016. С. 708–713. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28332752_93520486.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
 12. Сергеева А.И. Инклюзивно ориентированная подготовка учителей-логопедов в вузе // Научно-педагогическое обозрение. Томск, 2017. № 2 (16). С. 70–78. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29109124_10771462.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
 13. Христюбова Л.В. Реализация компетентного подхода в подготовке бакалавров направления «Специальное (дефектологическое) образование» // Специальное образование. Екатеринбург. 2016. № 4 (44). С. 50–58. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27537625_83152139.pdf (дата обращения: 15.05.2020).
 14. Шкерина Л.В., Бочарова Ю.Ю., Багачук А.В. Основные подходы и принципы проектирования магистерских образовательных программ подготовки педагогов //

- Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2019. № 50 (4). С. 97–106. <https://doi.org/https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-166>
15. Bocharova Yu.Yu. Expected outcomes of teacher internship, or a pedagogical university graduate trapped in standards // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2018. № 11 (2). P. 174–184. URL: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/68381>
16. Colognesi S., Van Nieuwenhoven C., Beausaert S. Supporting newly-qualified teachers' professional development and perseverance in secondary education: On the role of informal learning // European Journal of Teacher Education. 2020. № 43 (2). P. 258–276. DOI: 10.1080/02619768.2019.1681963
17. Hattie J.A.C. Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. 2009. URL: <http://en.bookfi.net/book/1165472>
18. Malm B. On the complexities of educating student teachers: teacher educators' views on contemporary challenges to their profession // Journal of Education for Teaching. 2020. DOI: 10.1080/02607476.2020.1739514
19. Tack H., Vanderlinde R. Capturing the relations between teacher educators' opportunities for professional growth, work pressure, work related basic needs satisfaction, and teacher educators' researcherly disposition // European Journal of Teacher Education. 2019. № 42 (4). P. 459–477. DOI: 10.1080/02619768.2019.1628212

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-53-3-223>

DEFICIENCIES IN PREPARATION OF BACHELOR DEFECTOLOGISTS FOR SUPPORT OF STUDENTS WITH DISABILITIES

O.L. Belyaeva (Krasnoyarsk, Russia)

T.A. Shkerina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. At the present stage of educational development, new requirements are laid for the professional activity of a defectologist teacher. One of the priority requirements is the readiness and ability of specialists of this profile to carry out defectological support for students with disabilities/ disorders, in the conditions of organizations implementing exclusively adapted basic general education programs, as well as in general education schools. The qualification request of employers for the content of master's training in the field of correctional activities should be confirmed by a request for relevant professional competencies from already employed specialists and bachelor alumni in the field of 44.03.03 Special (defectological) education.

The purpose of the article is identification of deficiencies of vocational training among bachelor speech pathologists for determination of the structure of professional competences for master students in the field of 44.04.03 Special (defectological) education, necessary for work in the sphere of special and inclusive education.

Methodology (materials and methods). Analysis of Russian and foreign studies on the training of specialists in the field of special (defectological) education, regulatory documents in the field of education, a survey of senior students in the field of 44.03.03 Special (defectological) education, a survey of employed speech

teachers and defectologists; analysis and synthesis of the authors' experience in training defectologists of the corresponding profile.

Research results. The article presents the results of a survey of speech teachers and defectologists, senior students in the field of 44.03.03 Special (defectological) education in order to identify deficits in the professional training of bachelor defectologists. Taking into account the identified deficits and the qualification request of employers for the preparation of master's degree students, who are able to carry out corrective work with students of different nosological groups, as well as with severe multiple developmental disorders, a master's program entitled *Technologies for corrective work of a defectologist teacher with children with hearing, vision, and intelligence disorders* has been developed and implemented.

Conclusions. As a result of the study, deficits in the training of future defectologists were identified, consisting in a lack of competence related to the ability to carry out interdisciplinary and inter-institutional interaction to accompany students with disabilities and their parents. On the basis of the results of the survey, the composition of professional competencies was approved for the master's program in the field of 44.04.03 Special (defectological) education.

Keywords: *professional competencies of a defectologist teacher, specialized training defectologists.*

References

1. Adolf V.A., Moskvina S.N. Features of implementation of the program for formation of professionally oriented managerial skills of future masters // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 1 (51). P. 37–47. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-51-1-181>
2. Arkhipova S.V., Grishina O.S., Zolotkova E.V., Lavrentieva M.A. Modernization of the main professional educational programs for training of a defectologist teacher: theory and practice // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Problems of Modern Pedagogical Education). 2017. No. 54 (3). P. 43–49. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28150364_35202309.pdf
3. Akhmetzyanova A.I., Kedrova I.A. From the experience of designing professional competencies in the field of Special (defectological) education. In: Almanac of Kazan Federal University. 2016. P. 6–16. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26671167_49448830.htm
4. Belyaeva O.L., Bryukhovskikh L.A. To the question of development and implementation of

- master's programs in special (defectological) education at the present stage of inclusive education for children with disabilities // *Sibirskiy vestnik spetsialnogo obrazovaniya* (Siberian Bulletin of Special Education). 2017. No. 2 (20). P. 9–13. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32486286_83207070.pdf
5. Belyaeva O.L., Bryukhovskikh L.A., Nikolina M.S. Training of specialists of the Krasnoyarsk Territory for work on auditory-speech rehabilitation of children with cochlear implants // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2016. No. 3 (37). P. 111–114. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27124867_12570474.pdf
 6. Belyaeva O.L., Bryukhovskikh L.A., Mamaeva A.V., Zhukovin I.Yu. Designing educational programs for master's education in the field of Special (defectological) education, taking into account the qualification requests of employers // *Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva* (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2020. No. 2 (52). P. 24–33. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-52-2-197>
 7. Bogataya O.F., Kozhanova N.S., Rasskazova N.P. The problem of the formation of professional competencies among teachers of inclusive education // *European Social Science Journal*. 2016. No. 12-1. P. 184–189. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28314798>
 8. Bolkunova E.V. Formation of competence among students studying in the field of Special defectological education for interaction with parents, social partners as part of elective courses // *Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation "I-concept of the subject in the educational environment of higher education"*. 2017. P. 43–47.
 9. Vorontsova T.N. Accompanying the family of a child with disabilities as a problem of special (defectological) education // *Studencheskiy* (Student). 2018. No. 23-2 (43). P. 40–42. URL: <https://sibac.info/journal/student/43/124905>
 10. Golishnikova E.I., Nikiforova E.E. Key competencies of the 21st century students studying in the field of Special (defectological) education direction // *Proceedings of the II Virtual All-Russian Scientific and Practical Conference "Education of persons with disabilities in the XXI century"*. 2018. P. 8–12. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_34860877_49089028.pdf
 11. Lapp E.A. The formation of personnel for correctional and educational activities with people with disabilities in modern Russia. In: *Proceedings of the International scientific and practical conference "Economics. Education. Law. Scientific research of the state and development of modern society"* / ed. by A.A. Vashchenko. 2016. P. 708–713. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28332752_93520486.pdf
 12. Sergeeva A.I. Inclusive training of speech teachers at the university // *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* (Scientific and pedagogical review). Tomsk, 2017. No. 2 (16). P. 70–78. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29109124_10771462.pdf
 13. Khristolyubova L.V. Implementing a competent approach in the preparation of bachelor's degree students in the field of Special (defectological) education // *Spetsialnoe obrazovanie* (Special education). Yekaterinburg. 2016. No. 4 (44). P. 50–58. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27537625_83152139.pdf
 14. Shkerina L.V., Bocharova Yu.Yu., Bagachuk A.V. Basic approaches and principles of designing master's educational programs for training teachers // *Vestnik KGPU im. Astafieva* (Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2019. No. 50 (4). P. 97–106. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-166>
 15. Bocharova Yu.Yu. Expected outcomes of teacher internship, or a pedagogical university graduate trapped in standards // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2018. No. 11 (2). P. 174–184. URL: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/68381>
 16. Colognesi S., Van Nieuwenhoven C., Beausaert S. Supporting newly-qualified teachers'

- professional development and perseverance in secondary education: On the role of informal learning // *European Journal of Teacher Education*. 2020. No. 43 (2). P. 258–276. DOI: 10.1080/02619768.2019.1681963
17. Hattie J.A.C. *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. 2009. URL: <http://en.bookfi.net/book/1165472>
18. Malm B. On the complexities of educating student teachers: teacher educators' views on contemporary challenges to their profession // *Journal of Education for Teaching*. 2020. DOI: 10.1080/02607476.2020.1739514
19. Tack H., Vanderlinde R. Capturing the relations between teacher educators' opportunities for professional growth, work pressure, work related basic needs satisfaction, and teacher educators' researcherly disposition // *European Journal of Teacher Education*. 2019. No. 42 (4). P. 459–477. DOI: 10.1080/02619768.2019.1628212

УДК 378:811

МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ В СФЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МОДЕЛИРОВАНИЕ КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

И.А. Майер (Красноярск, Россия)

И.П. Селезнева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается возможность моделирования квазипрофессиональной образовательной среды в сфере иноязычного образования (уровень магистратуры) через многоуровневую поэтапную интеграцию подготовки к профессиональной деятельности с использованием концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte), призванной обеспечить дидактические требования современного высшего образования, предписывающего воспроизведение квазипрофессиональной деятельности в рамках образовательной организации. Потребность в обучающих, учебно-игровых программах и программах-тренажерах, подготавливающих обучающихся к профессиональной деятельности находится в противоречии с недостаточной разработкой условий их использования на практике.

Цель статьи – представить авторские рекомендации по моделированию квазипрофессиональной образовательной среды для реализации программ в сфере иноязычного образования уровня магистратуры.

Методология исследования основывается на анализе и обобщении результатов исследования квазипрофессиональной образовательной среды отече-

ственных и зарубежных ученых и авторском опыте реализации магистерских программ.

Результаты. Разработаны авторские рекомендации по моделированию квазипрофессиональной образовательной среды, включающие тренинговые технологии (дидактические и ролевые игры; квазипрофессиональные ситуации; групповую работу в рамках PEP-проекта), апробированные на практике.

Заключение. Результаты апробации рекомендаций свидетельствуют о том, что моделирование квазипрофессиональной образовательной среды с использованием концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte) позволяет решить одну из основных проблем современного образования – сочетание теории и практики при профессиональной подготовке. Рассматриваемые в статье авторские рекомендации могут быть применены при обучении магистров по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (очная и заочная формы обучения).

Ключевые слова: *высшее образование, моделирование, квазипрофессиональная образовательная среда, концепция PEP (Praxiserkundungsprojekte), магистерская программа, иноязычное образование.*

Постановка проблемы. Целью статьи является представление авторских рекомендаций по моделированию квазипрофессиональной образовательной среды для реализации программ в сфере иноязычного образования уровня магистратуры.

Моделирование квазипрофессиональной образовательной среды рассматривается как отечественными (Н.В. Бекузарова, Е.В. Ермолович, 2012, Е.В. Кузеванова, 2013, А.А. Старцева, 2015, Г.Х. Вакитова, 2016, Д.В. Ким, 2018, Ю.А. Моисеева, О.С. Передерий, 2019), так и за-

рубежными исследователями (J. Zajda, V. Rust, 2016, A. Schalk-Trietchen, 2017, K.L. Rose, 2020).

Большинство исследователей отмечают необходимость сочетания при обучении в вузе теории и практики, использования инновационных форм подготовки к профессиональной деятельности, перехода от «монодисциплин» к блочно-модульному обучению, межпредметной интеграции.

Рекомендации по моделированию квазипрофессиональной образовательной среды, разработанные авторами статьи, могут быть ис-

пользованы при проектировании и реализации магистерских программ.

Методология исследования основывается на анализе и обобщении результатов исследования квазипрофессиональной образовательной среды отечественных и зарубежных ученых и авторском опыте реализации магистерских программ.

Обзор научной литературы. Моделирование квазипрофессиональной образовательной среды в ходе подготовки будущего специалиста к профессиональной деятельности тесно связано с внедрением инновационных образовательных технологий в систему высшего образования: М.В. Кочетков, Е.М. Чеботарева [Kochetkov, Chebotareva, 2017], Р.В. Романов [Романов, 2016], J. Zajda, V. Rust [Zajda, Rust, 2016].

Основными проблемами развития системы современного высшего образования являются: практико-ориентированная подготовка обучающихся [Адольф, Дашкова, 2017]; развитие коммуникативной самоэффективности как важнейшего качества будущего специалиста [Игнатова, Пасечкина, 2017]; обеспечение интегративного подхода в формировании компетенций в образовательном процессе [Осипов, Бугаева, 2017]; учет маркетингового аспекта при разработке стратегии университетов в образовательном пространстве в условиях глобализации [Whitley, 2008; Zajda, Rust, 2016; Czerniawski et al., 2018].

Инновационные модели разработки магистерских программ в системе российского образования представлены в работах Т.Н. Иващенко [Иващенко, 2015], Е.Н. Перевощиковой [Перевощикова, 2017], И.Б. Стукаловой [Стукалова, 2018].

В рамках инновационного подхода разрабатываются теория и практика квазипрофессиональной деятельности, позволяющей проектировать квазипрофессиональную образовательную среду как «совокупность психолого-педагогических условий, форм, средств и методов обучения, ориентированную на освоение набора профессиональных компетенций через

квазипрофессиональную деятельность обучающегося» [Епанешников, 2016, с. 77].

Специфику элементов квазипрофессиональной среды и ее особенности при подготовке учителя иностранного языка описывают О.С. Передерий [Передерий, 2019], О.Л. Фельде и О.Н. Игна [Фельде, Игна, 2017].

Подходы к моделированию квазипрофессиональной деятельности обучающихся вуза подробно рассмотрены А.А. Старцевой [Старцева, 2015], Г.Х. Вахитовой [Вахитова, 2016], Ю.А. Моисеевой [Моисеева, 2019], Н.А. Бредневой [Бреднева, 2020].

Отечественные и зарубежные ученые исследуют квазипрофессиональную деятельность как основу интериоризации профессиональных знаний [Пушкарева, 2011]; роль квазипрофессиональной деятельности в актуализации творческой самореализации бакалавров [Кузеванова, 2013]; алгоритм создания квазипрофессиональных систем как основу формирования инновационного научно-образовательного пространства [Ким, 2018]; сочетание в квазипрофессиональной деятельности теории и практики [Пеша и др., 2019; Schalk-Trietchen, 2017; Rose, 2020].

Данное исследование посвящено разработке рекомендаций по внедрению моделирования квазипрофессиональной образовательной среды в процесс реализации магистерских программ в сфере иноязычного образования.

Результаты исследования. Предложены авторские рекомендации по моделированию квазипрофессиональной образовательной среды, апробированные на примере магистерских программ «Современное лингвистическое образование» (очная форма обучения) и «Инновационные технологии в иноязычном образовании» (заочная форма обучения), направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование.

Особую роль в решении перечисленных выше проблем играет инновационное метапредметное проектирование, в том числе и в сфере магистерских программ: «Реализация компетентностного подхода в условиях модер-

низирующегося социума диктует новые требования к качеству подготовки будущих научных кадров, в том числе в рамках научно-педагогической и профильной магистратуры. Эти требования определяют необходимость конструирования творчески-инновационной парадигмы образования для нового, так называемого „постиндустриального“, или „цифрового“, поколения студентов, руководствующегося в своей деятельности принципами модульного метапредметного видения мира» [Майер, Селезнева, 2017, с. 79].

Моделирование квазипрофессиональной образовательной среды в процессе создания магистерских программ в сфере иноязычного образования позволяет выстраивать процесс обучения таким образом, чтобы он способствовал становлению у обучающихся «метапредметного видения мира».

Блочно-модульный характер обучения в магистратуре предусматривает межпредметную интеграцию как в учебной сфере, так и при проведении практик. На практике, как правило, применяются навыки и умения, полученные в ходе изучения нескольких дисциплин.

Квазипрофессиональная образовательная среда предусматривает осуществление трех видов деятельности: учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной. Учебная деятельность представлена лекциями, практическими занятиями, занятиями семинарского типа. При заочной форме обучения превалируют, как правило, занятия семинарского типа и большая роль отводится самостоятельной работе обучающихся. Учебно-профессиональная деятельность включает различные виды учебных и производственных практик. Квазипрофессиональная деятельность является своего рода сочетанием учебной и учебно-профессиональной деятельности, ориентированной в первую очередь на формирование профессиональных умений и навыков.

Как отмечает О.С. Передерий, «в квазипрофессиональной деятельности – деловая игра, тренинг – моделируются целостные фрагменты производства через воссоздание их

профессионального и социально-ролевого содержания» [Передерий, 2019, с. 282].

Наполнение квазипрофессиональной среды осуществляется через создание квазипрофессиональных ситуаций в рамках тренингов.

Для магистерской программы «Современное лингвистическое образование» (очная форма обучения) разработаны тренинги по дисциплинам «Лингвокультурологический анализ текста», «Предметно-языковое интегрированное обучение», «Планирование современного урока иностранного языка».

Для магистерской программы «Инновационные технологии в иноязычном образовании» (заочная форма обучения) разработаны тренинги по дисциплинам «Интерактивные и игровые технологии в иноязычном образовании», «Теоретические основы педагогического проектирования», «Проектирование образовательных программ».

Приведем примеры квазипрофессиональных ситуаций, выстроенные с учетом интеграционного метапредметного проектирования.

Ситуация 1. Администрация образовательного учреждения предполагает ввести в образовательный процесс элементы предметно-языкового интегрированного обучения. Для подготовки преподавателей необходимо учесть следующие факторы:

- знание учителем-предметником иностранного языка;
- наличие у учителя иностранного языка знаний по предмету;
- наличие поликультурной среды в классе;
- наличие необходимого для интеграции материально-технического обеспечения.

Ситуация 2. Вам необходимо оценить образовательную программу, ориентированную на использование технологии предметно-языкового интегрированного обучения, составленную коллегой. При анализе типов обучения необходимо учитывать:

- экстралингвистические факторы;
- языковые особенности;
- лингвистические факторы;
- степень интеграции предмета и языка.

Ситуация 3. Вы преподаете иностранный язык для обучающихся 10–12 лет. При планировании урока должны в первую очередь учесть:

- возрастные особенности обучающихся;
- степень языковой интеграции;
- степень предметной интеграции;
- сфокусированность образовательного

контекста на межпредметной интеграции.

Ситуация 4. Вам предложили пройти курс повышения квалификации по внедрению в образовательный процесс игровых технологий. При подборе курсов вы обратите особое внимание на наличие следующих занятий:

- языковые игры;
- предметные игры;
- учебные и обучающие игровые технологии;
- коммуникативные игры.

Квазипрофессиональные ситуации моделируются в проектных группах с использованием элементов концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte), разработанной Гете-институтом в рамках международного проекта DLL (Deutsch lehren lernen). В качестве конечной цели и результата работы группы рассматриваются создание, презентация и защита практико-ориентированного исследовательского проекта.

Особенностью концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte) является сочетание индивидуальной и командной (групповой) форм работы над проектом: обучающиеся самостоятельно выбирают ключевую тему проекта, проводят исследование и обобщают полученные результаты в групповой презентации. Тема проекта должна быть практико-ориентированной и иметь отношение к квазипрофессиональной ситуации, проигранной на занятиях семинарского типа.

Например, квазипрофессиональная ситуация 1 предполагает овладение обучающимися основными теоретическими положениями технологии предметно-языкового интегрированного обучения, сочетающего предметные и языковые знания в рамках одного урока или цикла уроков («литература и иностранный язык»; «история и иностранный язык»; «география и иностранный язык»). Ключевой темой проекта может в этом случае стать

внеклассная (внеурочная) работа по иностранному языку; в групповой презентации проекта могут быть задействованы результаты исследования членов группы, апробировавшие технологию предметно-языкового интегрированного обучения на уроках разного типа; при защите практико-ориентированного исследовательского проекта опыт апробации будет перенесен на проектирование и реализацию внеклассного (внеурочного) мероприятия.

Квазипрофессиональная ситуация 2 позволяет познакомиться с опытом составления образовательных программ и выработать критерии оценки образовательных программ, ориентированных на использование технологии предметно-языкового интегрированного обучения. Эта ситуация может быть развернута в сюжетно-дидактическую или ролевую игру (часть группы выступает в роли авторов программы; другая часть берет на себя роль ее «критиков»).

Квазипрофессиональная ситуация 3 ориентирована на приобретение практического опыта в сфере планирования современного урока иностранного языка, учитывающего межпредметную интеграцию. При проигрывании данной ситуации можно использовать метод погружения: обучающиеся берут на себя роли учителя-предметника, учителя иностранного языка и учеников.

Квазипрофессиональная ситуация 4 связана с формированием критериев выбора курсов повышения квалификации. Вероятностные варианты использования ситуации: составление аннотации программы курсов повышения квалификации; отзыва участников курсов; отзыва администрации образовательного учреждения по результатам прохождения курсов сотрудниками данного учреждения.

Ситуации 1, 2, 3 имеют лингвострановедческую и лингвокультурологическую направленность; их можно использовать при разработке программ или занятия, связанных с погружением в языковую среду или при планировании урока иностранного языка с элементами предметно-языкового интегрированного обучения.

Проигрывание квазипрофессиональных ситуаций позволяет перенести обучающегося в профессиональную среду, развить навыки и компетенции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, избежать педагогических ошибок, связанных с разрывом теории и практики.

Комплексное использование квазипрофессиональных ситуаций помогает активизировать обучающихся (развитие критического и твор-

ческого мышления; повышения уровня мотивации), применять индивидуальные и групповые формы работы (групповая коммуникация, командный характер работы), задействовать потенциал эффективного самообразования и саморефлексии.

Процесс моделирования квазипрофессиональной образовательной среды с использованием концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte) представлен на следующей схеме (рис.).

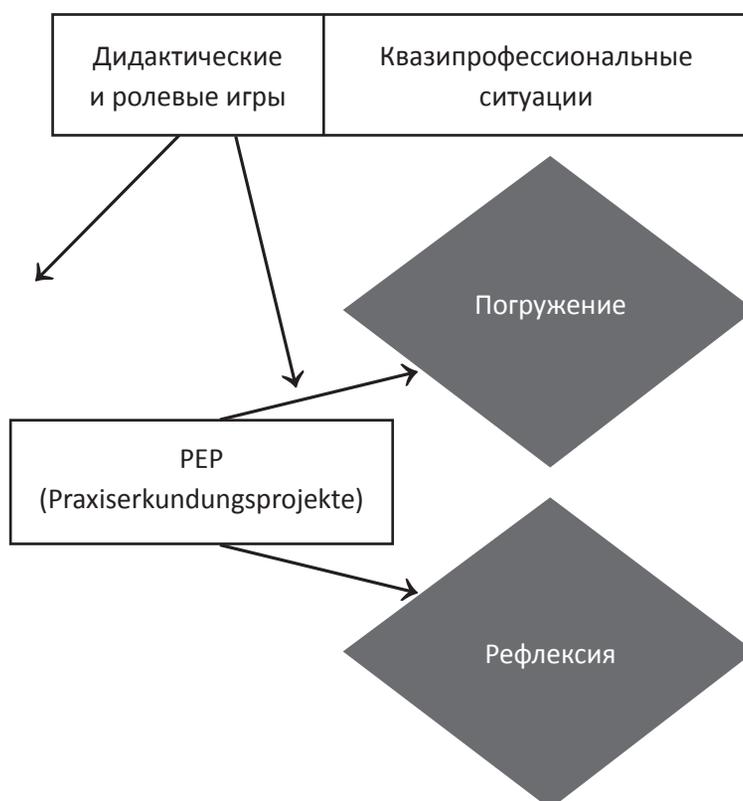


Рис. Процесс моделирования квазипрофессиональной образовательной среды с использованием концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte)

Fig. Modeling of quasiprofessional educational environment with PEP concept (Praxiserkundungsprojekte)

В предлагаемых авторами статьи рекомендациях по моделированию квазипрофессиональной образовательной среды с использованием концепции PEP (Praxiserkundungsprojekte) предусматривается работа с тренинговыми технологиями, обеспечивающими осуществление квазипрофессиональной деятельности.

Тренинговые технологии осуществляются на основе поэтапной реализации алгоритма, который включает:

– «погружения»;

- дидактические и ролевые игры;
- квазипрофессиональные ситуации;
- групповую работу в рамках PEP-проекта;
- рефлексию.

Погружение в языковую среду для обучающихся по программе «Современное лингвистическое образование» (очная форма обучения) осуществляется через работу на платформе Гетинститута; обучающиеся программы «Инновационные технологии в иноязычном образовании» (заочная форма обучения) проходят погру-

жение в ходе занятий семинарского типа на иностранном языке.

Дидактические и ролевые игры используются в ходе решения практико-ориентированных задач, в том числе при работе с квазипрофессиональными ситуациями и при защите практико-ориентированного исследовательского проекта. В ходе сюжетно-дидактической игры имитируется ситуация в классе, на уроке или во внеурочной деятельности, требующая принятия самостоятельного решения. В ходе ролевой игры обучающиеся выступают в роли учителя и учеников; учителя и представителя администрации; учителя и родителей обучающихся.

Квазипрофессиональные ситуации могут быть использованы в сочетании друг с другом. Например, ситуация 1 может быть дополнена ситуацией 2.

Упреждающая, синхронная и ретроспективная рефлексия проводилась с помощью опросников, «цветового индекса занятия» и индивидуальных рефлексивных карточек. Метод кооперативной рефлексии («рефлексивный круг») использовался в ходе проектирования, реализации и оценивания практико-ориентированных исследовательских проектов.

Анализ использования концепции PER (Praxiserkundungsprojekte) при моделировании квазипрофессиональной образовательной среды показал следующие результаты:

– отмечается развитие не только учебно-познавательной, но и коммуникативной деятельности обучающихся;

– большинство обучающихся (68 %) признают необходимость применения квазипрофессиональных ситуаций в ходе подготовки к профессиональной деятельности;

– 73 % обучающихся положительно оценили групповую (командную) работу в проектах PER;

– обучающиеся программы «Современное лингвистическое образование» (очная форма обучения) предложили расширить сферу применения моделирования квазипрофессиональной образовательной среды путем переноса ее на другие дисциплины программы;

– обучающиеся программы «Инновационные технологии в иноязычном образовании» (заочная форма обучения), имеющие практический опыт работы в образовательных учреждениях, особо отметили практико-ориентированный характер заданий, моделирующих профессиональную деятельность.

Таким образом, разработанные авторами технологии моделирования квазипрофессиональной образовательной среды позволяют обучающимся получить в ходе тренинга опыт профессиональной деятельности; проверить усвоенные умения, навыки и определить уровень сформированности компетенций, необходимых для ее осуществления на практике.

Заключение. Моделирование квазипрофессиональной образовательной среды с использованием концепции PER (Praxiserkundungsprojekte) позволяет решить одну из основных проблем современного образования – сочетание теории и практики – и способствует развитию обучающихся как будущих профессионалов. Рассматриваемые в статье авторские рекомендации могут быть применены в ходе обучения магистров по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (очная и заочная формы обучения).

Библиографический список

1. Адольф В.А., Дашкова Е.К. Адаптация студентов вуза к будущей профессиональной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 1. С. 61–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29116886> (дата обращения: 12.08.2020).
2. Бреднева Н.А. Междисциплинарная интеграция в проектной деятельности студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (147). С. 26–30.
3. Вахитова Г.Х. Квазипрофессиональная деятельность в подготовке будущих специалистов дошкольного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 5 (170). С. 64–66.
4. Епанешников В.В. Реализация квазипрофессиональной образовательной среды в про-

- фессиональной подготовке учителя школы // Казанский педагогический журнал. 2016. № 4 (117). С. 76–80.
5. Иващенко Т.Н. Роль института магистратуры в системе российского образования // Вестник государственного и муниципального управления. 2015. № 4 (19). С. 75–79. DOI: 10.12737/17878
 6. Игнатова В.В., Пасечкина Т.Н. Коммуникативная самоэффективность как важнейшее качество будущего специалиста // Theoretical & Applied Science. 2017. № 5 (49). С. 161–164. DOI: 10.15863/TAS.2017.05.49.24
 7. Ким Д.В. Создание квазипрофессиональных криминалистических систем как основа формирования инновационного научно-образовательного пространства (на примере Барнаульского юридического института МВД России) // Глаголь правосудия. 2018. № 3 (17). С. 29–32.
 8. Кирко В.И., Кононова Е.С. Образование как ключевой фактор инновационного и устойчивого развития // Современное образование. 2019. № 1. С. 12–24. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.28894
 9. Кузеванова Е.В. Роль квазипрофессиональной деятельности в актуализации творческой самореализации бакалавров педвуза // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 148–152 .
 10. Майер И.А., Селезнева И.П. Магистерские программы в сфере иноязычного образования: метапредметное проектирование // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 3 (41). С. 78–87. DOI: 10.25146/1995-0861-2017-41-3-07
 11. Моисеева Ю.А. Подходы к моделированию квазипрофессиональной деятельности студентов // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 5 (110). С. 74–80. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10525
 12. Осипов В.В., Бугаева Т.П. Интегративный подход в формировании компетенций в образовательном процессе // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 1. С. 140–144.
 13. Перевощикова Е.Н. Инновационный подход к разработке магистерской программы по педагогическому образованию // Высшее образование в России. 2017. № 6 (213). С. 44–50.
 14. Передерий О.С. Специфика элементов квазипрофессиональной среды как условия подготовки курсантов к международному взаимодействию // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 2-1. С. 281–288.
 15. Пеша А.В., Камарова Т.А., Патутина С.Ю. Дорожная карта взаимодействия высшего учебного заведения, работодателей и студентов в условиях современной инновационной экономики // Современное образование. 2019. № 1. С. 48–62. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.24354
 16. Пушкарева Т.В. Квазипрофессиональная деятельность будущего социального педагога как основа интериоризации профессиональных знаний // Наука и бизнес: пути развития. Сер.: Педагогика и психология. 2011. № 6. С. 61–63.
 17. Романов Р.В. Методология и теория инновационного развития высшего образования в России: монография. М.: ИНФРА-М, 2016. 302 с. DOI: 10.12737/17756
 18. Старцева А.А. Квазипрофессиональная деятельность как способ формирования профессиональных компетенций студентов бакалавриата // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества (Санкт-Петербург, 12–13 ноября 2015 г.): матер. междунар. науч. конф. 2015. С. 68–72.
 19. Стукалова И.Б. Развитие магистратуры в России: предпосылки, проблемы и перспективы // Современное образование. 2018. № 3. С. 1–8. DOI: 10.25136/2409-8736.2018.3.26892
 20. Фельде О.Л., Игна О.Н. Задачи квазипрофессиональной направленности в методической подготовке учителя иностранного языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 10 (187). С. 155–159. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-10-155-159

21. Czerniawski G., Gray D., MacPhail A., Bain Y., Conroy P., Guberman A. The professional learning needs and priorities of higher-education-based teacher educators in England, Ireland and Scotland // *Journal of Education for Teaching*. 2018. № 44 (2). P. 133–148. DOI: 10.1080/02607476.2017.1422590
22. Kochetkov M.V., Chebotareva E.M. Creative and innovative educational paradigm and acmeological approach to the development of a student as a subject of professional activity // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2017. № 10 (2). P. 177–188. DOI: 10.17516/1997-1370-0018
23. Rose K.L. Taking control: Self-directed professional development and teacher agency // *Teacher Learning and Professional Development*. 2020. Vol. 5, № 1. P. 62–78.
24. Schalk-Trietchen A. Sicherheit gewinnen und (sich) verändern. Evaluation als Erfahrungsschatz für Professionalisierung nutzen // *Zeitschrift Pädagogik*, 2017. Vol. 05. P. 16–19. DOI: 10.3262/PAED1705016
25. Whitley R. Universities as strategic actors: Limitations and variations. In: *The University in the Market* / eds. L. Engwall, D. Weaire. London: Portland Press, 2008. P. 23–37.
26. Zajda J., Rust V. Research in globalisation and higher education reforms. *Globalisation and higher education reforms* // *Globalisation Comparative Education and Policy Research*. 2016. Vol. 15. P. 179–187. DOI: 10.1007/978-3-319-28191-9_12

MASTER'S PROGRAMS IN THE FOREIGN LANGUAGE EDUCATION FIELD: MODELING QUASI-PROFESSIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

I.A. Mayer (Krasnoyarsk, Russia)

I.P. Selezneva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article deals with the possibility of modeling quasi-professional educational environment in the field of foreign language education (master's level) through the use of multilevel step-by-step integration of preparation for professional activity with PEP concept (Praxiserkundungsprojekte), designed to meet the didactic requirements of modern higher education, which prescribes the reproduction of quasi-professional activities within the framework of an educational organization.

The need for educational, educational and game programs and training programs that prepare students for professional activity is in contradiction with the insufficient development of conditions for their use in practice.

The purpose of the article is to present the authors' recommendations on modeling quasi-professional educational environment for implementing master's programs in the field of foreign language education of master's level.

The methodology consists in the analysis and synthesis of the research results on the quasi-professional educational environment of Russian and foreign scien-

tists and the authors' experience in the implementation of master's programs.

Research results. The authors' recommendations for modeling a quasi-professional educational environment have been developed, including training technologies (didactic and role-playing games; quasi-professional situations; group work within the framework of the PEP project), tested in practice.

Conclusion. Analyzing the results of approved recommendations, the authors come to the conclusion that modeling quasi-professional educational environment with PEP concept (Praxiserkundungsprojekte), during implementation of master's programs in the field of foreign language education contributes to solving one of the main problems of modern education – a combination of theory and practice in the formation of future professionals. The authors' recommendations can be applied in the course of master's training, majoring in 44.04.01 "Pedagogical education" (full-time and part-time forms).

Keywords: *higher education, modeling, quasi-professional educational environment, PEP concept (Praxiserkundungsprojekte), master's program, foreign language education.*

References

1. Adolf V.A., Dashkova E.K. Adaptation of high school students to future professional activity // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian Pedagogical Journal). 2017. No. 1. P. 61–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29116886> (accessed: 12.08.2020).
2. Bredneva N.A. Interdisciplinary integration in project activities of students // *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (News of the Volgograd State Pedagogical University). 2020. No. 4 (147). P. 26–30.
3. Vakhitova G.Kh. Quasi-professional activities in the training of future specialists for preschool education // *Vestnik Tomskogo gosudarstven-*
4. Epaneshnikov V.V. Implementation of quasi-professional educational environment for training school teachers // *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Kazan Pedagogical Journal). 2016. No. 4 (117). P. 76–80.
5. Ivashchenko T.N. Role of the institute of master's education in Russia // *Vestnik gosudarstvennogo i municipalnogo upravleniya* (Bulletin of the State and Municipal Management). 2015. No. 4 (19). P. 75–79. DOI: 10.12737/17878
6. Ignatova V.V., Pasechkina T.N. Communicative self-efficacy as the most important quality of

- the future specialist // Theoretical & Applied Science. 2017. No. 5 (49). P. 161–164. DOI: 10.15863 / tAS.2017.05.49.24
7. Kim D.V. Creation of quasi-professional criminalistic systems as a basis for formation of innovative scientific and educational space (on the example of the Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia) // Glagol Pravosudiya (Law enforcement speech). 2018. No. 3 (17). P. 29–32.
 8. Kirko V.I., Kononova E.S. Education as a key factor of innovative and steady development // Sovremennoe obrazovanie (Modern education). 2019. No. 1. P. 12–24. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.28894
 9. Kuzevanova E.V. The role of quasi-professional activity in the actualization of creative self-realization of bachelors at a teacher training university // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal (Siberian Pedagogical Journal). 2013. No. 6. P. 148–152.
 10. Osipov V.V., Bugaeva T.P. Integrative approach in formation of competence in educational process // Sovremennye naukoemkie tekhnologii (Modern high technologies). 2017. No. 1. P. 140–144.
 11. Perevoshchikova E.N. An innovative approach to the development of master's program in teacher education // Vyshee obrazovanie v Rossii (Higher Education in Russia). 2017. No. 6 (213). P. 44–50.
 12. Perederiy O.S. The specifics of the elements of a quasi-professional environment as a condition for preparing cadets for international interaction // Pedagogicheskiy zhurnal (Pedagogical Journal). 2019. Vol. 9. No. 2-1. P. 281–288.
 13. Pesh A.V., Kamarova T.A., Patutina S.Ju. Road map for intercommunication of higher education institution, employers and students in the conditions of contemporary innovative economy // Sovremennoe obrazovanie (Modern education). 2019. No. 1. P. 48–62. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.1.24354
 14. Pushkaryova T.V. Quasi-professional activity of the future social pedagogue as a basis for interiorization of professional knowledge // Nauka i biznes: puti razvitiya. Seriya: Pedagogika i psikhologiya (Science and business: development paths. Ser.: Pedagogy and psychology). 2011. No. 6. P. 61–63.
 15. Mayer I.A., Selezneva I.P. Master's programs in the sphere of foreign language education: meta-subject design // Vestnik KGPU im. V.P. Astafieva (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2017. Vol. 3 (41). P. 78–87. DOI: 10.25146/1995-0861-2017-41-3-07
 16. Moiseeva Ju.A. Approach to modeling students quasi-professional activity // Jaroslavskii pedagogicheskii vestnik (Yaroslavl Pedagogical Bulletin). 2019. No. 5 (110). P. 74–80. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10525
 17. Romanov Ye.V. Methodology and the theory of innovative development of the higher education in Russia: monograph. Moscow: INFRA-M, 2016. 302 p. DOI: 10.12737/17756
 18. Startseva A.A. Quasi-professional activity as a way of forming the professional competencies of undergraduate students // Proceedings of the International scientific conference "Education as a factor in the development of the intellectual and moral potential of the individual and modern society" (12–13 November 2015). Saint-Petersburg, 2015. P. 68–72.
 19. Stukalova I.B. The development of masters' programmes in Russia: preconditions, problems and prospects // Sovremennoe obrazovanie (Modern education). 2018. No. 3. P. 1–8. DOI: 10.25136/2409-8736.2018.3.26892
 20. Felde O.L., Igna O.N. Quasi-professional tasks in methodical training of a foreign language teacher // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University). 2017. No. 10 (187). P. 155–159. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-10-155-159
 21. Czerniawski G., Gray D., MacPhail A., Bain Y., Conroy P., Guberman A. The professional learning needs and priorities of higher-education-based teacher educators in England, Ireland and Scotland // Journal of Education for Teaching. 2018. No. 44 (2). P. 133–148. DOI: 10.1080/02607476.2017.1422590

22. Kochetkov M.V., Chebotareva E.M. Creative and innovative educational paradigm and acmeological approach to the development of a student as a subject of professional activity // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2017. No. 10 (2). P. 177–188. DOI: 10.17516/1997-1370-0018
23. Rose K.L. Taking control: Self-directed professional development and teacher agency // Teacher Learning and Professional Development. 2020. Vol. 5, No. 1. P. 62–78.
24. Schalk-Trietchen A. Sicherheit gewinnen und (sich) verändern. Evaluation als Erfahrungsschatz für Professionalisierung nutzen // Zeitschrift Pädagogik, 2017. Vol. 05. P. 16–19. DOI: 10.3262/PAED1705016
25. Whitley R. Universities as strategic actors: Limitations and variations. In: The University in the Market / eds. L. Engwall, D. Weaire. London: Portland Press, 2008. P. 23–37.
26. Zajda J., Rust V. Research in globalisation and higher education reforms. Globalisation and higher education reforms // Globalisation Comparative Education and Policy Research. 2016. Vol. 15. P. 179–187. DOI: 10.1007/978-3-319-28191-9_12

УДК 378. 17

ВОЗМОЖНОСТИ ОПРОСНИКА З. ЮЧИНЬСКОГО ДЛЯ ОЦЕНКИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

О.В. Павлють (Гродно, Республика Беларусь)

Аннотация

Проблема и цель. Изучение поведения, направленного на сохранение здоровья в различных социальных группах, является важной проблемой. Представляется актуальным распространение опыта применения универсального опросника для количественной оценки здоровьесберегающего поведения студентов с учетом их будущей специальности. Цель работы – представить результаты применения опросника З. Ючиньского для оценки здоровьесберегающего поведения студентов некоторых педагогических специальностей в сравнительном аспекте, в том числе представителей специальности «Физическая культура», и сопоставить полученные результаты со стандартизированными нормативами, предложенными автором опросника.

Методологию исследования составил анализ научных источников в области оценки здоровьесберегающего поведения. В исследовании, которое проводилось в виде социологического опроса с использованием русскоязычной версии опросника З. Ючиньского для оценки детерминант здоровьесберегающего поведения (IZZ), приняли участие 472 студента из университета г. Гродно, в том числе 235 респондентов, занимающихся на педагогическом факультете и 237 студентов факультета физической культуры.

Результаты. Медиана суммарного показателя опроса для всех анкетированных составила 87 баллов и несколько превышала общепринятые нормы. Почти две трети обследованных студентов декларировали средний и высокий уровень здоровьесберегающего поведения. Отличия от нормы автора опросника были выражены в позитивном психологическом настрое и несколько сниженной эффективности использования профилактических знаний на практике. Респондентов с низкими показателями здоровьесберегающего поведения было больше среди мужчин – представителей педагогического факультета. Студентки этого же факультета отличались высокими показателями. Студенты и студентки факультета физической культуры занимали промежуточное положение.

Заключение. Применение опросника позволило с высокой степенью точности оценить здоровьесберегающее поведение студенческой молодежи, выявить отличия в обследуемых группах и предопределило возможность применения метода в качестве универсального и объективного инструмента диагностики индивидуальных особенностей поведения, направленного на сохранение здоровья.

Ключевые слова: здоровьесберегающее поведение, оценка, студенты, педагогические специальности, анкетирование.

Постановка проблемы. Поведение, направленное на сохранение и укрепление здоровья, становится модным атрибутом в молодежной среде и включает среди прочего такие составляющие, как физическая активность, рациональное питание, способность справляться со стрессом, а также принятие практических мер по безопасности жизнедеятельности в целом [Nergiz-Unal et al., 2014; Kolarzyk et al., 2012]. Однако отмечается недостаток исследований, в которых предлагаются количественные критерии оценки здоровьесберегающего поведения в группах студенческой молодежи. Унификация такого рода иссле-

дований может способствовать проведению сравнений результатов, полученных с помощью недорогого опросного метода. Среди наиболее распространенных опросников, позволяющих количественно оценить поведение, направленное на сохранение здоровья, применяются: структурированное интервью «Индивидуальная модель здоровья» (ИМЗ), методика незаконченных предложений (модифицированный вариант на тему отношения к здоровью), проективная методика «Лицо здорового человека» (ЛЗЧ), скрининг-методика оценки уровня мотивации здоровьесберегающей деятельности, тест-опросник «Исследование здо-

ровьесберегающей деятельности» (ЗСД) [Яковлева, Яковлев, 2014]. Для оценки здоровьесберегающего поведения студентов с учетом их будущей профессии представляется актуальным распространение опыта применения универсального опросника З. Ючинского (IZZ) [Juczyński, 2001], широко применяемого в странах Восточной Европы [Boguszewski et al., 2019].

Цель работы – представить результаты применения опросника З. Ючинского для оценки здоровьесберегающего поведения студентов некоторых педагогических специальностей в сравнительном аспекте, в том числе представителей специальности «Физическая культура», и сопоставить полученные результаты со стандартизированными нормативами, предложенными автором опросника.

Методологию исследования составил анализ источников научной литературы по тематике оценки эффективности здоровьесберегающей деятельности, что предопределило дизайн исследования, в основу которого было положено научное наблюдение, предполагающее целенаправленное исследование объекта или явления в том виде, в каком они существуют в природе и являются доступными для восприятия и изучения [Nowak, 2012].

В социологическом опросе приняли участие 472 студента из университета г. Гродно, в том числе 235 респондентов, занимающихся на педагогическом факультете (группа I – мужчины – 106 (45,1 %), группа II – женщины – 129 (54,9 %) и 237 студентов-спортсменов (группа III – мужчины – 108 (45,6 %) и группа IV – женщины – 129 (44,4 %) факультета физической культуры. Исследование проводилось с использованием русскоязычной версии опросника IZZ, при составлении которого использовалось несколько стандартных инструментов для изучения здоровьесберегающего поведения – «Health Behaviours Checklist» [Hampson et al., 2019; Prochaska et al., 2008]. В основу было положено определение поведения в отношении здоровья, соответствующее общепринятым предложениям, широко применяемым в педагогике, психологии и социологии здоровья [Gochman, 1988; Луценко, Габелкова, 2013]. По данным ав-

тора [Juczyński, 2001], внутреннее соответствие показателя IZZ, созданное на основе альфа Кронбаха, составляет 0,85 для анкеты в целом, а для его четырех шкал колеблется от 0,60 до 0,65 (коэффициент корреляции при проведении повторных исследований на одной и той же группе составляет 0,88).

Ответы на каждый из 24 вопросов опросника соответствовали одной из пяти градаций шкалы Лайкерта (никогда, редко, иногда, часто, практически всегда) [Likert et al., 1993]. Поведенческие здоровьесберегающие критерии оценивались по 4 шкалам: навыки рационального питания (шкала № 1); профилактическое поведение, элементарные медицинские знания и соблюдение рекомендаций по охране здоровья (шкала № 2), позитивный психологический настрой и возможность противостоять стрессу и депрессивным реакциям (шкала № 3), а также использование профилактических знаний на практике в повседневной жизни (шкала № 4). На заключительном этапе результаты по шкалам суммировались для получения показателя поведения, характеризующего суммарный показатель сохранения здоровья IZZ, значения которого варьировали от 24 до 120 баллов.

Для поиска статистически значимых зависимостей применен пакет программ Statistica 13 PL (StatSoft, USA). В обработке результатов предварительно оценивали соответствие полученных значений закону нормального распределения вариационного ряда с помощью W-статистического теста Шапиро – Вилка. Количественные данные имели распределение, отличное от нормального, поэтому в дальнейшем использовались методы непараметрической статистики. В качестве меры центральной тенденции указывались медиана, а также минимальное и максимальное значение показателя, интерквартильный размах (IQR-интервал между 25-м и 75-м процентилем). Для привычного читательского восприятия результатов дополнительно рассчитывалось среднее арифметическое и стандартное отклонение. Достоверность различий количественных показателей для более двух независимых выборок оценивалась по критерию Краскела – Уоллиса (Kruskal – Wallis H-test). Для попарного сравнения групп использовался

U-тест Манна – Уитни (Mann – Whitney U-test). Различия считались значимыми при $p < 0,05$. Оценку достоверности различий качественных показателей в сравниваемых группах проводили с учетом критерия Пирсона (χ^2) и расчета доверительных интервалов (95 % ДИ) [Кобзарь, 2012]. Исследование проведено с соблюдением этических норм, изложенных в Хельсинкской декларации и Директивах Европейского сообщества (8/609EC) [World Medical Association..., 1997]. Оно не ущемляло прав человека, не подвергало опасности, соответствовало требованиям биомедицинской этики, было рассмотрено и одобрено этической комиссией Гродненского государственного университета имени Янки Купалы.

Обзор научной литературы проводился на основе анализа работ российских и зарубежных авторов. В настоящее время здоровьесберегающие концепции рассматриваются во многих научных дисциплинах (науках о здоровье и физической культуре, педагогике, психологии, социологии здоровья). Как информационная составляющая растет интерес к изучению степени готовности молодежи заботиться о своем здоровье и здоровье общества [Третьякова, 2014]. Результаты научных исследований в США, странах Европы показывают, что студенческая молодежь выступает группой риска из-за невысокого уровня физической активности, нерационального питания, снижения показателей психического здоровья [Magnus, 2010]. Данный период в жизни человека характеризуется относительной несформированностью механизмов здоровьесберегающего поведения и является периодом становления осознанного целенаправленного здоровьесбережения [Яковлева, 2015]. С другой стороны, период ранней взрослости часто совпадает с периодом получения высшего образования и студенчество отождествляется с субъектом общественного воспроизводства, стратегическим ресурсом политического, экономического, социокультурного развития общества, инновационными идеями [Солдатова, 2007]. Современная система высшего образования рассматривается в качестве «зоны риска», обусловленной интенсификацией образовательного процесса, умственными нагрузками,

нарушениями в режиме сна и отдыха [Болховитина, 2012; Должикова, Лобачев, 2017]. Период признается лучшим для достижения долгосрочных эффектов сохранения здоровья в будущем и предполагает, что студенты вузов являются лидерами здоровья и пропагандистами здорового образа жизни [Третьякова, 2014]. После завершения обучения они внесут достойный вклад в формирование у населения знаний и умений, продвигая рациональные модели поведенческой деятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья [Должикова, Лобачев, 2017].

Определение уровней сформированности здоровьесберегающей компетентности молодежи в основном сводится к определению жизненных навыков, способствующих физическому здоровью (навыки рационального питания, двигательной активности, медицинские и санитарно-гигиенические знания); социальному здоровью (навыки эффективного общения, сочувствия, поведения в условиях стресса и угроз, совместной деятельности); духовному и психическому здоровью (осознание и самооценка, анализ проблем и принятие решений, навыки самоконтроля, мотивация успеха [Андрющенко, 2013]. Структуру поведения, направленного на сохранение здоровья, составляют взаимосвязанные детерминанты, помогающие эффективно решать задачи здоровьесбережения (ценностно-мотивационный компонент, определяющий мировоззренческие позиции и ценностные представления о здоровье; когнитивный компонент, включающий теоретические знания о сущности и особенностях формирования основ здорового образа жизни; профессионально-рефлексивный компонент, предполагающий наличие развитой способности применить теоретические знания на практике [Полищук, 2013].

Обычно здоровьесберегающее поведение определяется как единство процессов самоорганизации и самодисциплины, направленных на безопасность жизнедеятельности, или рассматривается как приобретенный навык ответственного отношения к собственному здоровью [Должикова и др., 2020]. Поведение и образ жизни во взаимосвязи со здоровьем обусловлены

системой социальных и поведенческих практик, формирующих благоприятные условия жизнедеятельности человека, уровень поведенческой культуры и гигиенические навыки [Klimatskaya et al., 2011; Ивахненко, 2013; Шматова, 2017].

Для разработки профилактических программ важно представлять ситуацию, складывающуюся с детерминантами поведения, направленного на сохранение индивидуального и популяционного здоровья и дополнить эту область знаний результатами исследования, отражающими опыт оценки здоровьесберегающего поведения студентов педагогического профиля, сопоставив полученные показатели с референтными значениями.

Результаты и обсуждение. Медиана суммарного показателя IZZ для всех респондентов составила 87 баллов (среднее арифметическое и стандартное отклонение, соответственно 84,2±13,6), и результат несколько превышал норму, предлагаемую автором опросника для популяции в возрасте 18–44 года (81,8±14,16). Показатель по сумме всех четырех шкал был минималь-

ным в группе студентов-мужчин педагогического факультета (медиана – 75,0; 76,3±13,0). Представительницы педагогических специальностей отличались самыми высокими результатами (медиана – 92,0; 95,0±5,7). Итоговые результаты студентов факультета физической культуры занимали промежуточное положение и соответствовали нормативам, предложенным автором методики.

При переводе сырых баллов в шкалу стенов (табл. 1) суммарный показатель IZZ интерпретировался как низкий, средний и высокий. Автор методики предлагает рассматривать результаты, полученные в пределах 1–4 стена, как низкие, а в пределах 7–10 – как высокие. Баллы в стенах 5 и 6 рассматриваются как средние. Результаты наших исследований продемонстрировали, что доля студентов с низкими суммарными показателями IZZ составила 24,2 % (114), со средними – 38,8 % (183), с высокими – 37,1 % (175). Больше всего респондентов с низкими показателями было среди представителей факультета физической культуры 31,9 % (75).

Таблица 1

Авторские нормы индекса IZZ и доля низких, средних и высоких результатов в обследованных группах, % (ДИ 95 %)

Table 1

Copyright norms of the IZZ index and the proportion of low, medium and high results in the studied groups, % (CI 95 %)

Мужчины, баллы (авторские нормы)	Стены	Женщины, баллы (авторские нормы)	Уровень IZZ	Студенты факультета (n=472)				Всего	
				педагогического (n=235)		физической культуры (n=237)			
				М (n=106)	Ж (n=129)	М (n=108)	Ж (n=129)	М (n=214)	Ж (n=258)
24–50	1	24–53	Низкий	36,8 (27,6–46,0)	0	23,2 (15,2–31,1)	38,8 (30,4–47,2)	29,9 (23,8–36,0)	19,4 (14,6–24,2)*
51–58	2	54–62		16,6 (11,8–21,4)		31,7 (25,7–37,6)*		24,2 (20,3–28,0)	
59–65	3	63–70							
66–71	4	71–77							
72–78	5	78–84	Средний	44,3 (34,9–53,8)	41,1 (32,6–49,6)	38,0 (28,8–47,1)	32,6 (24,5–40,7)	41,1 (34,5–47,7)	36,8 (30,9–42,7)
79–86	6	85–91		42,6 (36,2–48,9)		35,0 (29,0–41,1)*		38,8 (34,4–48,2)	
87–93	7	92–98	Высокий	20,8 (13,0–28,5)	58,9 (50,4–67,4)**	37,0 (27,9–46,2)	28,7 (20,9–36,5)	29,0 (22,9–35,1)	43,8 (37,8–49,9)*
94–101	8	99–104		41,7 (35,4–49,0)		32,5 (26,5–38,5)*		37,1 (32,7–41,4)	
102–108	9	105–111							
109–120	10	112–120							

* – различия по критерию Пирсона χ^2 между студентами факультетов достоверны ($p < 0,05$);

** – различия между студентками педагогического факультета и остальными группами респондентов достоверны ($p < 0,05$);

* – различия по полу достоверны ($p < 0,05$).

В группе студентов-спортсменов высокие результаты, характеризующие поведение, направленное на сохранение здоровья, встречались в 1,3 раза реже, чем среди представителей педагогического факультета (32,5 vs 41,7 %), а низкий – в 2 раза чаще (31,7 vs 16,6 %). На фоне всех респондентов выделяется группа студентов педагогического факультета, в которой низкие показатели IZZ не фиксировались. У студен-

ток факультета физической культуры в трети случаев они отмечались.

При более детальном анализе ответов на вопросы констатированы различия в группах I–IV по всем шкалам. В табл. 2 представлены сравнительные данные для каждой наблюдаемой группы с учетом шкалы опросника. Отдельно приведены известные нормативы, предложенные автором методики.

Таблица 2

Статистические показатели, отражающие результаты самооценки здоровьесберегающего поведения по шкалам для всех групп студентов

Table 2

Statistical indicators reflecting the results of self-assessment of health-saving behavior on a scale for all groups of students

Группы сравнения студентов	Показатели	Критерии здоровьесберегающего поведения (шкалы)			
		навыки рационального питания (№ 1)	профилактическое поведение (№ 2)	позитивный психологический настрой (№ 3)	практическое применение профилактических знаний (№ 4)
Студенты педагогического факультета	Me	2,83*	3,08* **	3,67* **	3,0* **
	Min–Max	1,0–4,5	1,2–4,3	1,3–5,0	1,8–4,7
	IQR	2,5–3,3	2,7–3,5	3,0–4,0	2,7–3,7
	M±σ	2,94±0,94	3,07±0,68	3,56±0,84	3,08±0,66
Студентки педагогического факультета	Me	3,83***	3,83***	4,33***	3,8***
	Min–Max	1,8–5,0	2,3–4,7	3,0–5,0	2,8–5,0
	IQR	3,5–4,2	3,5–4,2	4,0–4,7	3,5–4,2
	M±σ	3,84±0,56	3,82±0,43	4,33±0,40	3,83±0,43
Студенты факультета физической культуры	Me	3,17	3,42	3,83	3,2
	Min–Max	1,3–4,8	1,7–4,5	1,7–5,0	1,3–5,0
	IQR	2,7–3,7	3,0–3,7	3,3–4,3	2,8–3,7
	M±σ	3,17±0,74	3,36±0,54	3,78±0,70	3,24±0,68
Студентки факультета физической культуры	Me	3,33	3,33	3,67	3,3
	Min–Max	1,0–5,0	1,7–4,7	1,7–5,0	1,8–5,0
	IQR	2,8–3,8	2,8–3,8	3,3–4,3	2,8–3,8
	M±σ	3,29±0,69	3,31±0,67	3,71±0,76	3,31±0,65
Тест Краскела – Уоллиса для 4 групп		H=98,2; p<0,001	H=94,2; p<0,001	H=81,1; p<0,001	H=98,4; p<0,001
Нормы	M±σ	3,22±0,76	3,42±0,78	3,52±0,66	3,32±0,85

* – различия по критерию Краскела – Уоллиса для студенток и студентов педагогического факультета достоверны (p<0,01);

** – различия по критерию Краскела – Уоллиса между студентами обоих факультетов достоверны (p<0,01);

*** – различия по критерию Краскела – Уоллиса между студентками обоих факультетов достоверны (p<0,01).

Группа будущих педагогов-мужчин достоверно отличалась от трех оставшихся групп более низкими показателями по всем шкалам. Для группы студенток педагогического факультета показатели шкал были самыми высокими. Результаты представителей факультета физической культуры

(и мужчин и женщин) занимали промежуточную позицию. По шкалам № 1, 2 и 4 различий с нормативами, предложенными автором методики, не выявлено. Значительно отличались в лучшую сторону результаты, полученные в утверждениях по шкале № 3 «Позитивный психологиче-

ский настрой», отражающей возможности противостоять отрицательным эмоциям и стрессу. На фоне высоких показателей по шкале № 3 выделяется группа студенток педагогического факультета с максимальными показателями заботы о собственном здоровье и следовании здоровьесберегающим рекомендациям окружения (родители, педагоги, медицинские работники) (утверждение А). Умение избегать ухудшающие настроение ситуации (В), а также наличие позитивной настроенности и активной жизненной позиции (F) характерно для всех групп респондентов в примерно равной степени. У женщин обоих факуль-

тетов самым высоким по степени значимости оказалось наличие круга надежных друзей (D). Среди трех оставшихся групп респондентов отмечена относительно невысокая способность студентов оградить себя от отрицательных эмоций (С). Для всех групп, кроме мужчин педагогического факультета, достоверно высоким было стремление минимизировать проявления гнева, чувства беспокойства и депрессии (Е).

Табл. 3 иллюстрирует достоверность различий между группами, определенную при помощи критерия Н теста Краскела – Уоллиса (Kruskal-Wallis H Test).

Таблица 3

Дифференциация основных утверждений шкалы № 3

Table 3

Differentiation of the main statements of the scale No. 3

Группа респондентов	Средние ранги утверждений (А – F) шкалы № 3					
	А	В	С	D	Е	F
I	180,0	209,4	195,4	211,0	199,3	228,5
II	320,2	288,1	304,0	279,8	295,4	271,6
III	220,3	214,1	226,8	211,7	234,9	231,5
IV	213,4	226,0	211,4	234,9	210,1	212,2
Достоверность различий между группами по критерию Краскела – Уоллиса	N=78,7; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p<0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=28,8; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=49,3; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=24,9; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=39,7; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p<0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=15,3; p<0,01; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,05), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)

В категории «Позитивный психологический настрой» выбираемые варианты поведения чаще связаны с влиянием окружения родственников и друзей для психологической поддержки, но реже с целью предупреждения стресса.

На втором месте по значимости отличий между группами студентов были результаты шкалы № 2 «Профилактическое поведение», отражающей соблюдение рекомендаций в отношении собственного здоровья и стремление к получению достоверной медицинской информации. Суммарный критерий также рассчитывался на основе балльной оценки шести утверждений А – F: минимизация действия факторов риска простудных заболеваний (А); знание номеров телефонов экстренных медицинских служб (В); соблюдение

правил поведения, основанных на врачебных рекомендациях (С); прохождение регулярных медицинских осмотров (D); желание получить достоверную информацию о предупреждении инфекционных заболеваний (Е) и знание этиологических факторов их возникновения (F).

Максимальные значения отмечены в стремлении соблюдать рекомендации для профилактики простудных заболеваний, минимальные – ассоциировались с незнанием и редким использованием номеров телефонов экстренных медицинских служб. Стремление получить информацию о том, как предупредить развитие заболеваний, тоже находилось на невысоком уровне. Табл. 4 иллюстрирует достоверность различий между группами.

Таблица 4

Средние ранги утверждений (А – F) шкалы № 2

Table 4

The average ranking of statements (A – F) of scale No. 2

Группа респондентов	Средние ранги утверждений (A-F) шкалы №3					
	A	B	C	D	E	F
I	200,6	222,5	187,9	167,6	200,6	213,7
II	297,0	238,3	317,5	289,1	282,4	295,7
III	228,8	251,7	224,7	234,5	223,4	212,5
IV	212,4	233,9	205,8	243,2	231,4	216,1
Достоверность различий между группами по критерию Краскела – Уоллиса	H=44,3; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=4,4; p>0,05; I и II (p>0,05), I и III (p<0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p>0,01), II и IV (p>0,05), III и IV (p>0,05)	H=71,9; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p<0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=50,2; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p<0,01), I и IV (p<0,01), II и III (p<0,05), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=24,4; p<0,001; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=36,2; p<0,01; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)

По навыкам рационального питания (шкала № 1) студентки отличались высоким уровнем следования принципам рационального, сбалансированного и адекватного питания (С) по сравнению со студентами. Более характерны среди молодежи особенности питания, связанные с насыщением рационов полезными продуктами питания и незначительным ограничением не рекомендуемых для здорового питания продуктов. Отмечается высокий показатель наличия в

дневном рационе овощей и фруктов (А) во всех группах. Максимальное ограничение потребления животных жиров, сахара (В), продуктов с консервантами (D) и соленых продуктов (Е) чаще отмечается среди студенток педагогического факультета. Худшие показатели по шкале № 1 получены в группе мужчин, обучающихся на педагогическом факультете. Представители факультета физической культуры занимали среднее положение между группами I и II (табл. 5).

Таблица 5

Средние ранги утверждений (А – F) шкалы № 1

Table 5

The average ranking of statements (A – F) of scale No. 1

Группа респондентов	Средние ранги утверждений (A-F) шкалы №1					
	A	B	C	D	E	F
I	191,5	178,5	189,5	185,0	187,7	221,8
II	290,0	303,0	293,1	312,4	295,7	278,1
III	215,5	215,2	217,3	205,6	209,2	237,0
IV	237,9	236,1	235,0	229,1	240,6	206,9
Достоверность различий между группами по критерию Краскела – Уоллиса	H=38,8; p<0,001; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p<0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=56,0; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p<0,05), I и IV (p<0,001), II и III (p>0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=39,9; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p<0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=65,5; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p<0,01), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=45,0; p<0,001; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p<0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	H=20,9; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,05), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)

Низкие показатели отмечены по шкале № 4, отражающей выполнение здоровьесберегающих рекомендаций на практике. Чаще у респондентов превалировал ответ «иногда». Это характерно для утверждений по выполнению правил режима труда и отдыха (А), принятию мер по предупреждению переутомления (В), отказу от курения (Е), а также

соблюдению норм рекреационной физической активности и предупреждению тяжелых физических нагрузок (F). Контроль массы тела (С) является наиболее актуальным для студенток обоих факультетов. К тому же представители факультета физической культуры отличались достоверно высоким уровнем соблюдения гигиены сна (D) (табл. 6).

Таблица 6

Средние ранги утверждений (А – F) шкалы № 4

Table 6

The average ranking of statements (A – F) of scale No. 4

Группа респондентов	Средние ранги утверждений (А–F) шкалы № 4					
	А	В	С	D	Е	F
I	215,2	202,1	191,1	194,6	217,4	203,6
II	261,0	297,9	294,0	272,7	289,5	300,2
III	243,8	207,7	204,5	238,3	216,0	217,0
IV	223,9	227,6	243,3	233,8	216,4	216,4
Достоверность различий между группами по критерию Краскела – Уоллиса	N=8,9; p<0,05; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p>0,05), II и IV (p<0,05), III и IV (p>0,05)	N=41,3; p<0,001; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=43,8; p<0,001; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p<0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p<0,05)	N=20,7; p<0,001; I и II (p<0,001), I и III (p<0,05), I и IV (p<0,05), II и III (p<0,05), II и IV (p<0,05), III и IV (p>0,05)	N=29,5; I и II (p<0,001), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)	N=42,1; p<0,001; I и II (p<0,01), I и III (p>0,05), I и IV (p>0,05), II и III (p<0,01), II и IV (p<0,01), III и IV (p>0,05)

Заключение. Проведенные исследования и интерпретация результатов подтверждают невысокую вовлеченность студентов в поведение, направленное на сохранение здоровья и психосоциального благополучия, при относительно высокой их осведомленности о важности такого поведения.

Почти две трети респондентов декларировали средний и высокий уровень здоровьесберегающего поведения, отличаясь от предложенных автором методики нормативов выраженным позитивным психологическим настроением и несколько сниженной эффективностью использования профилактических знаний на практике.

Представители факультета физической культуры и особенно студентки педагогического факультета отличались высоким уровнем здоровьесберегающего поведения, что

выражалось в позитивном психологическом настроении, стремлении получать достоверную информацию о собственном здоровье и тщательно соблюдать правила питания.

Пол является фактором, который дифференцирует группы по выраженности поведения, направленного на сохранение здоровья. Следует обратить особое внимание на студентов-мужчин – будущих педагогов, отличающихся низкими результатами оценки здоровьесберегающего поведения практически по всем составляющим. Предложенную интерпретацию результатов применения опросника с высокой надежностью можно применять в качестве универсального и объективного инструмента диагностики индивидуальных особенностей деятельности студентов педагогических специальностей, направленной на сохранение здоровья. Результаты можно с успехом использовать для

разработки дифференцированных психокоррекционных мероприятий в молодежной среде. В дальнейшем исследование предполагает анализ и интерпретацию результатов в других популяционных группах, что позволит предложить адресные профилактические программы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в высшей школе.

Библиографический список

1. Андриященко Т.К. Методика диагностики сформированности здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 1. С. 5–8. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20983731>
2. Болховитина Т.С. и др. Здоровье студентов: социологический анализ. М.: Институт социологии РАН, 2012. 251 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18280272>
3. Должикова Х.В., Зубарева Т.В., Должиков А.Г. Здоровьесберегающее поведение в системе высшего образования // Научные записки ОрелГИЭТ. 2020. № 1 (33). С. 42–45. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42646751_24619729.pdf
4. Должикова Х.В., Лобачев Г.А. Здоровьесберегающие технологии. Тюмень: «Вектор Бук», 2017. 140 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30726667>
5. Ивахненко Г.А. Здоровьесберегающие технологии в российских вузах // Вестник института социологии. 2013. № 6. С. 99–111. URL: https://www.vestnik-isras.ru/files/File/Vestnik_2013_6/Ivachnenko.pdf
6. Кобзарь А.И. Прикладная математическая статистика: для инженеров и научных работников. М.: Физматлит, 2012. 813 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24056632>
7. Луценко Е.Л., Габелкова О.Е. Опросник нарушений здорового поведения – новый инструмент для исследований в психологии здоровья // Вопросы психологии. 2013. № 5. С. 142–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21195797>
8. Полищук Н.Н. Структура готовности учителя к формированию здоровьесберегающей компетентности учеников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: Педагогика, психология. 2013. № 1 (12). С. 202–207. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42975199.pdf>
9. Солдатова Е.Л. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. 267 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20096706>
10. Третьякова Н.В. Здоровьесберегающая деятельность образовательных учреждений: современное состояние и проблемы. Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 1. С. 30–36. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21153851>
11. Шматова С.С. Социальные детерминанты здоровьесберегающего поведения (на примере студентов вузов) // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Социология. Политология. 2017. № 2 (17). С. 56–58. DOI: 10.18500/1818-9601-2017-17-1-56-58
12. Яковлева Н.В. Исследование индивидуальных различий здоровьесберегающей деятельности личности // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8, № 3. С. 202–214. DOI:10.17759/exppsy.2015080317
13. Яковлева Н.В., Яковлев В.В. Методики психологического исследования здоровьесберегающей деятельности субъекта // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2014. № 2 (5). С. 89–95. URL: http://humjournal.rzgm.ru/upload-files/04_Yakovlevy_N.V._V.V._2014_02.pdf
14. Boguszewski D., Adamczyk J., Bialoszewski D. Assessment of the health-related behaviors of men practicing combat sports and martial arts // Iranian Journal of Public Health. 2019. Vol. 48, is. 10. P. 1794–1801. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31850256/>
15. Gochman D.S. Health behavior: Plural perspectives // Health behavior: Emerging research perspectives. New York: Plenum, 1988. P. 3–17. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4899-0833-9_1

16. Hampson S.E., Edmonds G.W., Goldberg L.R. The health behavior checklist: Factor structure in community samples and validity of a revised good health practices scale // *Journal of Health Psychology*. 2019. Vol. 24, is. 8. P. 1103–1109. DOI: 10.1177/1359105316687629.
17. Juczyński Z. NPPPZ. Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych, 2001. 184 p. URL: <http://pcdit.wsei.lublin.pl/wp-content/uploads/2014/11/Narz%C4%99dzia-Pomiaru-w-Promocji-i-Psychologii-Zdrowia1.pdf>
18. Klimatskaya L., Laskiene S., Shpakou A. Lifestyle and health behavior of school aged children in Krasnoyarsk (Russia), Lithuania and Grodno (Belarus) // *Progress in Health Sciences*. 2011. Vol. 2, is. 1. P. 39–45. URL: <http://www.elib.grsu.by/katalog/163828-355261.pdf>
19. Kolarzyk E., Pac A., Shpakou A. et al. Nutrition of overweight and obese students // *Central European Journal of Medicine*. 2012. Vol. 7, is. 5. P. 665–671. DOI: 10.2478/s11536-012-0028-6
20. Likert R., Roslow S., Murphy G. A simple and reliable method of scoring the Thurstone attitude scales // *Personnel Psychology*. 1993. Vol. 46, is. 3. P. 689–690. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1993.tb00893.x>
21. Magnus M.H. Which college students are at higher health risk? // *Am J Mens Health*. 2010. Vol. 4, is. 1. P. 41–49. DOI: 10.1177/1557988308327321
22. Nergiz-Unal R., Bilgiç P., Yabancı N. High tendency to the substantial concern on body shape and eating disorders risk of the students majoring Nutrition or Sport Science // *Nutrition Research and Practice*. 2014. Vol. 8. P. 713–718. DOI: 10.4162/nrp.2014.8.6.713
23. Nowak S. Metodologia badań społecznych. Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2012. 494 p. URL: https://kupdf.net/download/stepan-nowak-metodologia-bada-324-spo-322-ecznych-pdf_58bd2121e12e898c11add375_pdf
24. Prochaska J., Spring B., Nigg C.R. Multiple health behavior change research: An introduction and overview // *Preventive Medicine*. 2008. Vol. 46, is. P. 181–188. DOI: 10.1016/j.ypmed.2008.02.001
25. World Medical Association declaration of Helsinki. Recommendations guiding physicians in biomedical research involving human subjects // *JAMA*. 1997. Vol. 277, is. 11. P. 925–926. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9062334/>

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-53-3-225>

Z. JUSZYNSKI'S QUESTIONNAIRE POTENTIAL FOR ASSESSMENT OF HEALTH-SAVING BEHAVIOR AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

O.V. Pauliuts (Grodno, Belarus)

Abstract

Statement of the problem. Studying the behavior aimed at maintaining health in various social groups, disseminating the experience of using the questionnaire to quantify the health-saving behavior of students, taking into account their future specialty, is relevant.

The purpose of the article is to present the experience of using Z. Juczyński's (IZZ) questionnaire to assess the health-saving behavior of students of pedagogical specialties, including representatives of the specialty "Physical Education" in comparison with the results of the norms proposed by the author of the questionnaire.

The methodology of the study is analysis of scientific sources in the field of evaluating health-saving behavior. The study (a sociological survey) using the Russian version of the questionnaire to assess the determinants of health-saving behavior (IZZ) included 472 students from the University of Grodno, including 235 respondents studying at the pedagogical faculty and 237 student athletes.

Research results. The median of the total IZZ indicator for all respondents was 87 points and exceeded generally accepted norms. Two-thirds of the students surveyed declared an average and high level of health-saving behavior. Differences from the standards were expressed in a positive psychological attitude and reduced effectiveness of the use of preventive knowledge in practice. The majority of respondents with low indicators were among men – representatives of the faculty of education. High rates of health-saving behavior were observed among students of the same faculty. Students of the Faculty of Physical Education held an intermediate position.

Conclusion. The use of the IZZ questionnaire made it possible to accurately assess the students' health saving levels and determined the possibility of using the questionnaire as a universal and objective tool for diagnosing individual behavioral characteristics aimed at maintaining health.

Keywords: *health-saving behavior, students, pedagogical specialties, questionnaires.*

References

1. Andryushchenko T.K. The methodology of diagnostics of the formed health-saving competence in preschool children // *Azimet nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya* (Azimet of scientific studies: pedagogy and psychology). 2013. No. 1. P. 5–8.
2. Bolkhovitina T.S. et al. Students' health: sociological analysis. Moscow: Institut sotsiologii RAN, 2012. 251 p.
3. Dolzhikova Kh.V., Zubareva T.V., Dolzhikov A.G. Health-saving behavior in the system of higher education // *Nauchnye zapiski OrelGIET* (Scientific notes of the Orłowski Instytut Państwowy Ekonomii i Handlu). 2020. No. 1 (33). P. 42–45.
4. Dolzhikova H.V., Lobachev G.A. Technology protecting health. Tyumen: Vektor Buk, 2017. 140 p.
5. Ivakhnenko G.A. Health-saving technologies in Russian higher institutions // *Vestnik instituta sotsiologii* (Bulletin of the sociology institute). 2013. No. 6. P. 99–111.
6. Kobzar A.I. Applied mathematical statistics. For engineers and scientific workers. Moscow: Fizmatlit, 2012. 813 p.
7. Lutsenko E.L., Gabelkova O.E. Questionnaire of healthy behavior disturbances – a new instrument for studies in health psychology // *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology). 2013. No. 5. P. 142–153.
8. Polischuk N.N. Structure of readiness of a teacher to the formation of health-saving competence of students // *Vektor nauki Tol'jattinskogo Gosudarstvennogo Universiteta: Seriya: Pedagogika, psikhologiya* (Vector of Science of the Togliatti State University. Series: Pedagogy, psychology). 2013. No. 1 (12). P. 202–207.
9. Soldatova E.L. Structure and dynamics of the normative crisis transition to adulthood. Chelyabinsk: Izdatelstvo luUrGU, 2007. 267 p.

10. Tretyakova N.V. Health-saving activity of educational institutions: contemporary state-of-the-art and issues // *Munitsipalnoe obrazovanie: innovatsii i eksperiment (Municipal education: innovation and experiment)*. 2014. No. 1. P. 30–36.
11. Shmatova S.S. Social Determinants of health-saving behavior (on the example of students of higher institutions) // *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Sotsiologiya. Politologiya (News of the Saratov university. New series. Series: Sociology. Politology)*. 2017. No. 1. P. 56–58. DOI: 10.18500/1818-9601-2017-17-1-56-58
12. Yakovleva N.V. The study of individual differences in health-activity of a person // *Eksperimental'naâ psihologiâ (Experimental Psychology)*. 2015. No. 8 (3). P. 202–214. DOI: 10.17759/exppsy.2015080317
13. Yakovleva N.V., Yakovlev V.V. Techniques of psychological research on health-saving activity of a subject // *Lichnost v menyayushchemsya mire: zdorovie, adaptatsiya, razvitie (Personality in a changing world: health, adaptation, development)*. 2014. No. 2 (5). P. 89–95.
14. Boguszewski D., Adamczyk J., Bialoszewski D. Assessment of the health-related behaviors of men practicing combat sports and martial arts // *Iranian Journal of Public Health*. 2019. Vol. 48, is. 10. P. 1794–1801. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31850256/>
15. Gochman D.S. Health behavior: Plural perspectives // *Health behavior: Emerging research perspectives*. New York: Plenum, 1988. P. 3–17. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4899-0833-9_1
16. Hampson S.E., Edmonds G.W., Goldberg L.R. The health behavior checklist: Factor structure in community samples and validity of a revised good health practices scale // *Journal of Health Psychology*. 2019. Vol. 24, is. 8. P. 1103–1109. DOI: 10.1177/1359105316687629
17. Juczyński Z. NPPPZ. Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia. Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych, 2001. 184 p. URL: <http://pcdit.wsei.lublin.pl/wp-content/uploads/2014/11/Narz%C4%99dzia-Pomiaru-w-Promocji-i-Psychologii-Zdrowia1.pdf>
18. Klimatskaya L., Laskiene S., Shpakou A. Life-style and health behavior of school aged children in Krasnoyarsk (Russia), Lithuania and Grodno (Belarus) // *Progress in Health Sciences*. 2011. Vol. 2, is. 1. P. 39–45. URL: <http://www.elib.grsu.by/katalog/163828-355261.pdf>
19. Kolarzyk E., Pac A., Shpakou A. et al. Nutrition of overweight and obese students // *Central European Journal of Medicine*. 2012. Vol. 7, is. 5. P. 665–671. DOI: 10.2478/s11536-012-0028-6
20. Likert R., Roslow S., Murphy G. A Simple and reliable method of scoring the Thurstone attitude scales // *Personnel Psychology*. 1993. Vol. 46, is. 3. P. 689–690. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1993.tb00893.x>
21. Magnus M.H. Which college students are at higher health risk? // *Am J Mens Health*. 2010. Vol. 4, is. 1. P. 41–49. DOI: 10.1177/1557988308327321
22. Nergiz-Unal R., Bilgiç P., Yabancı N. High tendency to the substantial concern on body shape and eating disorders risk of the students majoring Nutrition or Sport Science // *Nutrition Research and Practice*. 2014. Vol. 8. P. 713–718. DOI: 10.4162/nrp.2014.8.6.713
23. Nowak S. Metodologia badań społecznych. Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2012. 494 p. URL: https://kupdf.net/download/stefan-nowak-metodologia-bada-324-spo-322-ecznych-pdf_58bd2121e12e898c11add375_pdf
24. Prochaska J., Spring B., Nigg C.R. Multiple health behavior change research: An introduction and overview // *Preventive Medicine*. 2008. Vol. 46, is. P. 181–188. DOI: 10.1016/j.ypmed.2008.02.001
25. World Medical Association declaration of Helsinki. Recommendations guiding physicians in biomedical research involving human subjects // *JAMA*. 1997. Vol. 277, is. 11. P. 925–926. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9062334/>

УДК 796.062.4

ОСОБЕННОСТИ СОБЫТИЙНОГО ВОЛОНТЕРСТВА НА МЕЖДУНАРОДНЫХ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ: ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ КУБКА МИРА ПО ФРИСТАЙЛУ

А.Ю. Брюханова (Красноярск, Россия)

К.А. Мануйлова (Красноярск, Россия)

А.С. Гарьковенко (Красноярск, Россия)

В.Л. Архипова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. На сегодняшний день продвижение и развитие деятельности волонтеров считается одним из приоритетных направлений молодежной и социальной политики государства. Значимость изучения волонтерской деятельности объясняется тем, что в скором времени на территории нашей страны и города состоится еще ряд масштабных спортивных мероприятий, для успешной организации и проведения которых обязательно пригодится помощь опытных и квалифицированных волонтеров.

Цель исследования состоит в выявлении особенностей работы волонтеров на крупном спортивном мероприятии.

Методология исследования основана на анализе литературных источников, анкетировании, методах математической обработки данных.

Результаты исследования. Определены категории людей, которые занимаются волонтерской дея-

тельностью; установлены функциональные направления, которые являются наиболее востребованными; оценена компетентность волонтеров на данном мероприятии; выявлены факторы, побуждающие волонтеров участвовать в организации крупного спортивного мероприятия.

Заключение. В ходе исследования были выявлены особенности работы волонтеров на крупных спортивных мероприятиях. Определены причины возникающих трудностей, связанных с коммуникацией волонтерского состава со спортсменами и зрителями, а также проанализированы проблемы организации волонтерского сопровождения на месте проведения мероприятий. Рассмотрены факторы мотивации для участия молодежи в волонтерской деятельности.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, событийное волонтерство, особенности, волонтеры, крупное спортивное мероприятие, организация.

Постановка проблемы. Современное российское общество уделяет огромное внимание развитию молодого поколения. Страна заинтересована в том, чтобы воспитать здоровую, образованную, социально ответственную, всесторонне развитую молодежь. Популяризация волонтерства среди молодежи считается наиболее результативным способом для достижения данных целей. Волонтерская деятельность позволяет не только формировать общественно активных молодых людей, но и влиять на социально-экономическое развитие страны в целом.

За последние десять лет событийное волонтерство стало самым актуальным видом волон-

терской деятельности. Это обусловлено тем, что в России был проведен большой спектр спортивных соревнований мирового уровня, таких как XXVII Всемирная летняя универсиада-2013 в Казани, XXII Зимние Олимпийские игры-2014 в Сочи, Чемпионат мира по футболу-2018 в 11 городах страны. Данное движение не обошло и Красноярск. Так, после проведения XXIX Всемирной зимней универсиады-2019, где приняли участие 5000 волонтеров, спортивных мероприятий в Красноярске не убавилось. Причиной этому стало то, что в наследие Универсиады вошла масштабная спортивная инфраструктура, дороги, транспортные развязки, реконструкция медицинских учреждений и многое другое.

Сегодня Красноярск является хорошей площадкой для проведения Международных спортивных соревнований.

Цель статьи состоит в выявлении особенностей работы волонтеров, а также определении факторов, которые побуждают волонтеров участвовать в организации крупного спортивного мероприятия.

Методология исследования. В работе были изучены и проанализированы научно-методическая литература, учебные пособия, материалы научно-практических конференций, нормативные и законодательные акты Российской Федерации. Рассматривалась характеристика организации крупных спортивных мероприятий, а именно социально-экономическое развитие страны в рамках проведения крупных мероприятий, вопросы логистики, коммуникационное сопровождение, обеспечение безопасности, сервисы для зрителей и т.д. Также анализировались особенности волонтерской деятельности при организации крупных спортивных мероприятий: основные задачи и мотивы волонтеров, их правовой статус, необходимые для работы навыки.

Раньше успешность страны определялась по политическим, экономическим, военным и другим параметрам, но в настоящее время взгляды поменялись так, что люди начали обращать внимание не только на упомянутые выше параметры, но и на уровень организации крупных международных событий различного формата. Так, получение права на проведение крупных спортивных событий стало доказательством того, что в государстве спорт развит на высоком уровне, а экономическая система является стабильной [Изаак, 2019].

Международные спортивные состязания дают возможность государству расти в социально-экономическом аспекте. Так, происходят повышение политического престижа страны, узнаваемость страны в мире, строительство объектов городской инфраструктуры, увеличение количества приезжих туристов, создание дополнительных рабочих мест [Кузнецова, 2015].

Жители страны, в которой проводятся крупные спортивные события, чаще всего относятся к ним положительно, так как они понимают важность таких мероприятий для социально-экономической ситуации в стране и вопросов общественной безопасности [Davydova et al., 2018]. В одном из исследований, проводимых немецкими учеными, было выявлено, что для того, чтобы жители страны положительно относились к масштабным спортивным мероприятиям, государственные органы власти и организаторы мероприятий должны обращать внимание граждан на наследие, которое останется после события [Scheu, Preuss, 2018].

В организации любого крупного мероприятия есть важные аспекты. Таким образом, ряд авторов одной из наиболее важных сторон организации крупномасштабного мероприятия выделяют безопасность спортсменов, организаторов и зрителей [Тарада, Сафиуллина, Чмыхов, 2019]. Помимо этого, важна логистика, где особо значимо понимание эффективности использования объектов инфраструктуры [Саямова, 2015]. Также важна коммуникативная стратегия, которая направлена как на гостеприимство страны и комфортабельную инфраструктуру для гостей города, так и на качество и уникальность строящихся спортивных сооружений и высокотехнологичность организации соревнований [Брызгина, 2016].

Большое внимание при организации спортивных мероприятий уделяется болельщикам. Для них есть ряд интерактивных событий, которые способствуют формированию позитивных ценностных установок и поведенческих стереотипов при поддержке команд [Доронина, Чебыкина, 2014].

Т.Г. Бутова и М.С. Могилат в своей работе пишут, что организаторы должны уделять внимание тому, что ожидания участников будут оправданы. Работа по организации мероприятия представляется как комплекс сервисных услуг различного рода обслуживания, она должна обеспечивать удовлетворенность всех клиентских групп [Бутова, Могилат, 2014].

Как правило, крупные спортивные события имеют небольшую продолжительность и огра-

ниченный бюджет. Организаторы крупных спортивных событий вынуждены искать квалифицированный персонал для помощи в подготовке и проведении мероприятий, поэтому в последнее время волонтеры стали активно приглашаться на множество масштабных соревнований [Краснова, 2019]. Человечество не может существовать без личностных и общественных ценностей, к числу таковых относится добровольный труд, именуемый на сегодняшний день волонтерской деятельностью [Чевик, 2015].

Проанализировав правовой статус волонтеров, Н.В. Бобракова заметила, что, несмотря на такое большое количество волонтеров, до недавнего времени законодательная база, регулирующая волонтерскую деятельность, практически отсутствовала [Бобракова, 2018]. Лишь в Федеральном законе «О физической культуре и спорте»¹ появилось понятие «волонтер». Согласно ст. 2 п. 3.1 «Волонтеры – граждане Российской Федерации и иностранные граждане, участвующие на основании гражданско-правовых договоров в организации и (или) проведении физкультурных мероприятий, спортивных мероприятий без предоставления указанным гражданам денежного вознаграждения за осуществляемую ими деятельность».

Освещая современное состояние института добровольчества, нередко выделяют классификацию волонтерской деятельности по таким признакам, как территориальный и возрастной состав [Крутицкая, Цыгина, Дурнева, 2013]. Наиболее часто в качестве волонтеров можно встретить представителей студенчества. Как раз студенты, которые обладают гибкой психикой и стрессоустойчивостью, способны достаточно оперативно ориентироваться в гигантском потоке информации, который неминуемо возникает во время масштабных спортивных состязаний [Татаринцева, Родионова, Лещева, 2018].

Необходимо отметить, что люди делают это без получения какого-либо материально-

го вознаграждения. Именно поэтому Х. Банг, Х. Браво, К.М. Фигуэроа и Ф.М. Меззарди разбирали в своих работах вопросы взаимосвязи мотивации, удовлетворенности и намерения продолжать добровольческую деятельность [Bang et al., 2019].

Как правило, к волонтерам выдвигаются определенные требования, для того чтобы они могли поучаствовать в организации спортивных соревнований международного уровня: хорошая физическая форма, готовность к ежедневным физическим нагрузкам, владение теорией вида спорта, знание иностранных языков, возраст от восемнадцати до восьмидесяти лет и умение работать в команде [Телепаева, 2015].

М.Д. Алексеева считает, что при отборе волонтеров на крупномасштабные мероприятия важным аспектом является собеседование. Успех и качество работы волонтера зависит от правильного подбора функционального направления потенциального волонтера на этапе собеседования [Алексеева, 2017]. Отбор наиболее квалифицированных кандидатов на имеющиеся вакансии требует справедливого, эффективного и действенного процесса отбора как с точки зрения волонтера, так и с точки зрения оргкомитета мероприятия [Cuskelly et al., 2020].

Волонтеров часто называют лицом мероприятия, так как их работа строится на гостеприимстве. Добровольцы должны стараться показать хороший уровень подготовленности и степень профессионализма. Волонтеры должны обладать лингвопереводческим, психолого-педагогическим, организационно-управленческим и социальными навыками [Нишкин, Гальцева, 2017]. Так, зарубежные авторы провели исследование, связанное с особенностями поведения волонтеров на спортивных мероприятиях. Его практическое значение важно не только для исследователей спортивного волонтерства, но и для менеджеров при разработке стратегий набора и управления спортивными волонтерами [Lu et al., 2019].

При участии в крупных мероприятиях у волонтеров всегда затрачивается много сил и эмоций. Важно, чтобы к концу события у них не слу-

¹ Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 № 329-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 18.04.2020).

чилось эмоционального выгорания. Поэтому С. Геллвейлер, С. Флетчер и Н. Вайз выявили необходимость в более эффективном управлении заключительными этапами добровольческого движения [Gellweiler, Fletcher, Wise, 2019].

С.И. Лукин же считает, что когда человек становится волонтером, перед ним открываются огромные возможности: он может посмотреть спортивные состязания со стороны организатора; улучшить навыки иностранного языка; познакомиться со знаменитыми атлетами всего мира; приобрести новых друзей [Лукин, Калугин, 2016]. Помимо этого, люди, участвующие в волонтерской деятельности, могут попробовать себя в непривычном им роде деятельности, а также развить в себе лидерские качества [Haytona, Blundell, 2020].

Анализируя организацию волонтерских процессов, М.М. Бакшаев и Л.В. Тарасова писали, что после того, как сформирован план крупного спортивного события, организаторы обговаривают с менеджерами возможность привлечения волонтерского сопровождения: подсчитывают необходимое количество волонтеров, определяют уровень их подготовки, способы поощрения [Бакшаев и др., 2015].

М.М. Долл, Дж.Б. Валхондо и Р.Д. Мартинес пишут о том, что организационный успех мероприятий зависит от эффективности в выполнении поставленных задач. Поэтому ими была разработана методология, которая генерирует задания для волонтеров и учитывает способность каждого человека к выполняемым операциям [Doll, Valhondo, Martinez, 2019].

Результаты исследования. В качестве объекта исследования было выбрано спортивное мероприятие – этапы Кубка мира по фристайлу-2020 в Красноярске. Соревнования проходили 7 и 8 марта 2020 г. на трассах кластера «Сопка». На этапах Кубка мира по фристайлу было задействовано 327 волонтеров по 23 функциональным направлениям.

Для того чтобы решить поставленные задачи, с 10 по 16 марта 2020 г. (сразу после завершения международных соревнований) было проведено анкетирование. Респондентами ста-

ли волонтеры, принявшие участие в организации этапов Кубка мира по фристайлу-2020 в Красноярске. В исследовании приняли участие 103 респондента.

Респонденты, которые приняли участие в анкетировании, были представителями 17 функциональных направлений из 23 возможных. Самыми многочисленными группами стали волонтеры функционального направления «Работа со зрителями» и «Протокол» (сопровождение VVIP- и VIP-гостей) – 27,2 и 12,6 % соответственно. Это можно объяснить тем, что клиентские группы, которым помогают данные волонтеры, обладают большим количеством людей, отсюда и повышенное количество волонтеров на этих функциональных направлениях.

Если говорить о гендерном различии респондентов, то женщины численно преобладают над мужчинами. Так, число женщин составляет 62,1, а мужчин – 37,9 %. Причиной считаем то, что функциональных направлений, где требуются только мужчины, существенно меньше, чем тех, где требуются женщины. Также, возможно, это связано с тем, что мужчинам волонтерская деятельность менее интересна.

Проанализировав род деятельности, которым занимаются волонтеры, мы выяснили, что почти половина из них – студенты (48,5 %), четверть – люди, которые работают (26,2 %), доля пенсионеров составила 14,6 %, а учащихся школы – 10,7 %.

Высокая заинтересованность студентов и людей, которые работают, объяснима тем, что они часто стремятся получить новый профессиональный опыт и проявить себя. Пенсионеры чаще всего являются представителями движения «серебряных волонтеров» – это люди в возрасте от 55 лет, занимающие активную гражданскую позицию и добровольно трудящиеся на благо общества. Доля учащихся школы в данном случае небольшая, поскольку на международные соревнования допускаются волонтеры от 18 лет.

Для успешного проведения мероприятия очень важно, чтобы волонтеры были опытными. Так, большинство волонтеров были доста-

точно опытными – 31,1 % занимаются волонтерской деятельностью более 2 лет, 34 % – 1–2 года, и лишь 18,4 и 16,5 % несколько месяцев и в первый раз соответственно.

Несмотря на то, что мероприятие было международное и в нем принимали участие представители 15 стран мира, уровень владения иностранными языками у респондентов невысокий. Лишь 7,8 % свободно владеют устной и письменной речью, разговорный уровень у 27,2 %, базовый уровень у 49,5 %, не владеют языком совсем 15,5 %. Исправить эту ситуацию можно, например, привлекая студентов, обучающихся на лингвистов и переводчиков, а также иностранных студентов.

Важно, чтобы волонтеры понимали специфику вида спорта, на котором работают, т.к. от всех клиентских групп могут возникнуть разного рода вопросы. Поэтому респондентам был задан вопрос: «Разбираетесь ли вы в специфике такого вида спорта, как фристайл?». Выявилось, что 57,3 % волонтеров немного разбираются в дисциплинах фристайла, 19,4 % – хорошо различают все дисциплины. Совсем не разбираются в данном виде спорта 23,3 % – это достаточно много, поэтому мы считаем, что организаторам необходимо больше уделять внимания вопросам обучения волонтеров.

Помимо этого, нами были выявлены факторы, наиболее влияющие на стремление респондентов стать волонтерами. Так, чаще всего анкетированные выбирали следующие варианты: «возможность помогать / быть полезным людям / обществу», «возможность общения с интересными людьми», «возможность получить новые знания, умения», «возможность завести полезные знакомства».

Наиболее мотивирующими факторами респонденты считают «позитивную атмосферу в команде волонтеров», «увлекательность выполняемой деятельности» и «предоставление униформы». Как мы видим, в основном респонденты преследуют личные цели.

Определяющими аспектами в работе волонтеров является то, с какими проблемами они сталкиваются. Говоря о трудностях, 53,4 %

респондентов сообщили, что у них не возникало проблем при работе. 26,2 % заявили о том, что информация для работы предоставлялась несвоевременно или неполно. 18,4 % сообщили о том, что потребность в волонтерах, по их мнению, отсутствует. 9,7 % из всех опрошенных ответили, что столкнулись с перекладыванием обязанностей организаторов на волонтеров, 8,7 % пожаловались на несоблюдение заявленных условий труда.

При ответе на вопрос, соблюдают ли респонденты правила, регламентируемые «Кодексом волонтера» (с которым всех волонтеров знакомят на предварительном обучении), результаты распределились так: не нарушали правила 58,3 % опрошенных; 30,1 % общались с другими волонтерами на темы, не касающиеся выполнения рабочих обязанностей, во время рабочей смены; 20,4 % фотографировались и просили автограф у знаменитостей, спортсменов и VIP-персон; 19,4 % общались и использовали мобильный телефон при нахождении на рабочем месте; 6,8 % покидали рабочую позицию без разрешения супервайзера. Помимо этого, наблюдались единичные случаи общения со СМИ без разрешения супервайзера и грубого отношения к кому-либо на объекте. Считаем, что организаторам необходимо чаще напоминать волонтерам о важности соблюдения правил. Используя мобильный телефон или покидая рабочую позицию, волонтер рискует не помочь представителям различных клиентских групп. Чтобы снизить желание у волонтеров фотографироваться / взять автограф у знаменитостей, можно рассмотреть вариант организации специальной автограф-сессии для волонтеров.

Итак, с помощью анкетирования мы определили категории людей, которые занимаются волонтерской деятельностью, – это преимущественно люди женского пола, студенты; установили, какие функциональные направления являются наиболее востребованными, – это «Работа со зрителями» и «Протокол»; оценили, насколько опытны и компетентны волонтеры на данном мероприятии, – в основном волонтеры были с большим опытом, но что касается

знаний иностранного языка и специфики вида спорта, то здесь волонтеры оказались недостаточно компетентны.

Заключение. Таким образом, говоря о состоянии событийного волонтерства на крупном спортивном мероприятии (на примере этапов Кубка мира по фристайлу-2020 в Красноярске) можно отметить:

– трудности в коммуникации могли возникнуть из-за небольшой численности респондентов, хорошо владеющих иностранными языками, и тех, кто был недостаточно осведомлен о специфике такого вида спорта, как фристайл;

– проблемы, с которыми сталкивались респонденты, в основном связаны с недостаточным информированием и организационной составляющей всего процесса;

– нарушение предписанных правил поведения на рабочем месте непосредственно влияло на качество волонтерского сопровождения в целом;

– гендерные различия и специфика вида спорта влияют на количественный состав волонтеров определенных функциональных направлений.

Рассмотрев факторы, которые мотивируют респондентов принимать участие в организации крупных спортивных мероприятий, мы выявили, что чаще всего участники анкетирования преследуют личные цели, которые проявляются в виде получения новых знаний, умений, общения, положительных эмоций, материальных ценностей.

Библиографический список

1. Алексеева М.Д. Анализ популярности функций спортивного волонтерства // Лучшая студенческая статья 2017: сб. ст. победителей V Междунар. науч.-практ. конкурса. 2017. С. 395–698. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28347282&> (дата обращения: 02.04.20).
2. Бакшаев М.М., Бакшаев М.М., Тарасова Л.В. Организация волонтерских процессов // Вестник спортивной науки. 2015. № 1. С. 7–9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24219233> (дата обращения: 14.04.2020).
3. Бобракова Н.В. Правовой статус добровольца (волонтера) в свете изменений законодательства Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства) // XXII Царскосельские чтения: матер. междунар. науч. конф. СПб., 2018. С. 56–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32877026> (дата обращения: 23.05.2020).
4. Брызгина Е.Ю. Особенности коммуникационного сопровождения крупных спортивных мероприятий (на примере Олимпийских игр в Сочи) // Брендинг как коммуникативная технология XXI века: матер. всерос. науч.-практ. конф. СПб., 2016. С. 160–163. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25744689> (дата обращения: 02.06.2020).
5. Бутова Т.Г., Могилат М.С. Сервисное обеспечение крупных спортивных мероприятий // Сервис в России и за рубежом 2014. № 8. С. 119–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23031663> (дата обращения: 07.05.2020).
6. Доронина М.В., Чебыкина И.В. Спортивное ивент-мероприятие. Что это? // Открытый город: стратегии развития и формы публичности: матер. всерос. междисцип. науч. конф. Екатеринбург, 2014. С. 149–151. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41255504> (дата обращения: 02.06.2020).
7. Изаак С.И. Влияние спортивных событий на международный имидж государства // Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура 2019. № 3. С. 98–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41258510> (дата обращения: 23.05.2020).
8. Краснова М.Ю. Основные волонтерские события в спортивной индустрии на территории Российской Федерации // Научный альманах. 2019. № 1. С. 40–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37083979> (дата обращения: 02.06.2020).
9. Крутицкая Е.В., Цыгина О.Д., Дурнева Е.Е. Методологические основы разработки компетентностной модели волонтера // Международный журнал экспериментального

- образования. 2013. № 10-1. С. 19–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20228565> (дата обращения: 02.06.2020).
10. Кузнецова А.С. Международные спортивные состязания как фактор социально-экономического развития // Физическое воспитание и спортивная тренировка 2015. № 4. С. 120–129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25340471> (дата обращения: 23.05.2020).
 11. Лукин С.И., Калугин А.Ю. Отношение к волонтерскому движению на чемпионате мира по футболу 2018 г. // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма: IV Межвуз. науч.-практ. конф. молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов. Казань, 2016. С. 573–574. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27247830> (дата обращения: 18.05.2020).
 12. Никишкин В.В., Гальцева Е.В. Волонтеры как лицо мероприятия // Олимпизм: истоки, традиции и современность. 2017. С. 366–369. URL: https://vgifk.ru/sites/default/files/departmentdocs/sbornik_olimpizm_istoki_tradicii_i_sovremennost_23.11.2017.pdf (дата обращения: 02.04.2020).
 13. Саямова Я.Г. Логистическая стратегия и ее роль в организации и проведении крупных спортивных мероприятий // Наука и бизнес: пути развития. 2015. № 11. С. 48–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25386937> (дата обращения: 08.06.2020).
 14. Тарада А.И., Сафиуллина А.А., Чмыхов В.В. Вопросы безопасности при проведении зрелищных физкультурно-спортивных мероприятий в крытых спортивных объектах // Военный институт физической культуры – центр подготовки специалистов силовых структур: проблемы, опыт, перспективы: матер. всерос. науч.-практ. конф. СПб., 2019. С. 102–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41170307> (дата обращения: 17.06.2020).
 15. Татаринцева И.А., Родионова О.В., Лещева Е.И. Роль спортивного волонтерского движения в жизни студентов // Олимпизм: истоки, традиции и современность: сб. науч. ст. Воронеж, 2018. С. 641–645. URL: https://vgifk.ru/sites/default/files/departmentdocs/sbornik_olimpizm_istoki_tradicii_i_sovremennost_29.11.2018.pdf (дата обращения: 24.04.2020).
 16. Телепаева Д.Ф. Специфика управления общностью спортивных волонтеров в России // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: матер. междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2015. С. 17–20. URL: <http://hdl.handle.net/10995/38866> (дата обращения: 17.06.2020).
 17. Чевик О.Н. Развитие волонтерского движения в Российской Федерации и в Краснодарском крае // Наука Кубани. 2015. № 1. С. 66–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23759864> (дата обращения: 17.06.2020).
 18. Bang H., Bravo G.A., Figueroa K.M., Mezzadri F.M. The impact of volunteer experience at sport mega-events on intention to continue volunteering: Multigroup path analysis // Journal of Community Psychology. 2019. № 4. P. 727–742. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jcop.22149> (дата обращения: 18.08.2020).
 19. Cuskelly G., Fredline L., Kim E., Barry S., Karpelides P. Volunteer selection at a major sport event: A strategic Human Resource Management approach // Sport Management Review. 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1441352319303390> (дата обращения: 09.06.2020).
 20. Davydova S.A., Dulina N.V., Ikingrin E.N., Korichko Yu.V. FIFA World Cup: Russian students' expectations and viewpoints // Theory and practice of physical culture. 2018. № 6. 24 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35280004> (дата обращения: 15.06.2020).
 21. Doll M.M., Valhondo J.B., Martinez R.D. Managing volunteer assignment in a sport event // Engineering Digital Transformation. 2019. P. 247–255. URL: <https://libproxy.bik.sfu-kras>.

- ru:2539/chapter/10.1007 %2F978-3-319-96005-0_31 (дата обращения: 18.08.2020).
22. Gellweiler S., Fletcher T., Wise N. Exploring experiences and emotions sport event volunteers associate with 'role exit' // *International Review for the Sociology of Sport*. 2019. № 4. P. 495–511. URL: <http://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/7265/1/M %3A %5CExploring %20Experiences %20and %20Emotions %20Sport %20Event %20Volunteers %20As-sociate %20with %20 %E2 %80 %98Role %20Exit %E2 %80 %99 %20.pdf> (дата обращения: 18.08.2020).
23. Haytona J.W., Blundell M. Exploring the relationship between social class and sport event volunteering // *Sport Management Review*. 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S144135232030139X> (дата обращения: 18.08.2020).
24. Lu W.C., Cheng C.F., Lin S.H., Chen M.Y. Sport volunteering and well-being among college students // *Current Psychology*. 2019. № 5. P. 1215–1224. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-017-9663-z> (дата обращения: 10.07.2020).
25. Scheu A., Preuss H. Residents' perceptions of mega sport event legacies and impacts: The case of the Hamburg 2024 Olympic bid // *German Journal of Exercise and Sport Research*. 2018. № 3. P. 376–386. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12662-018-0499-y> (дата обращения: 17.06.2020).

SPECIAL FEATURES OF EVENT VOLUNTEERING AT INTERNATIONAL SPORTING EVENTS: ON THE EXAMPLE FREESTYLE WORLD CUP

A.Yu. Bryukhanova (Krasnoyarsk, Russia)

K.A. Manuylova (Krasnoyarsk, Russia)

A.N. Garkovenko (Krasnoyarsk, Russia)

V.L. Arkhipova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Today, promotion and development of volunteers' activities is considered one of the priority areas for the youth and social state policy. The importance of studying volunteer activities is explained by the fact that soon a number of large-scale events will take place on the territory of our country and the city; experienced and qualified volunteers will definitely come in handy to organize and carry out them successfully.

The purpose of the study is to identify the features of the work of volunteers at a major sporting event.

The research methodology is based on the analysis of literary sources; questionnaires; methods of mathematical data processing.

Research results. The categories of people who are engaged in volunteer activities were identified; function-

al areas that are most in demand were established; the experience and competence of volunteers at this event was assessed; the factors that induce volunteers to participate in the organization of a major sporting event were identified.

Conclusion. In the course of the study, the features of the work of volunteers at major sporting events were identified. The reasons for the emerging difficulties associated with the communication of the volunteer staff with athletes and spectators are identified, and the problems of organizing volunteer support at the venue are analyzed. The factors of motivation for youth participation in volunteer activities are considered.

Keywords: *volunteering, event volunteering, volunteers, large sporting event, organization.*

References

1. Alekseyeva M.D. Analysis of popularity of sports volunteering functions. In: Proceedings of the 5th International scientific and practical competition "Best university student paper 2017". 2017. P. 395–698. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28347282&> (access date: 02.04.20).
2. Bakshayev M.M., Bakshaev M.M., Tarasova L.V. Volunteer processes organization // Vestnik sportivnoy nauki (Bulletin of sports science). 2015. No. 1. P. 7–9. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24219233> (access date: 14.04.2020).
3. Bobrakova N.V. The legal status of a volunteer in the light of changes in the legislation of the Russian Federation on volunteering. In: Proceedings of the International scientific conference "XXII Tsarskoye Selo readings", Saint-Petersburg. 2018. P. 56–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32877026> (access date: 23.05.2020).
4. Bryazgina E.Yu. Features of communication support for major sports events on the example of the Olympic games // Proceedings of the All-Russia scientific and practical conference "Breeding as a communicative technology of the 21st century", Saint-Petersburg. 2016. P. 160–163. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25744689> (access date: 02.06.2020).
5. Butova T.G., Mogilat M.S. Service support for major sporting events // Servis v Rossii i za rubezhom (Service in Russia and abroad). 2014. No. 8. P. 119–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23031663> (access date: 07.05.2020).
6. Doronina M.V., Chebykina I.V. What is a sporting event? In: Proceedings of the All-Russia interdisciplinary scientific conference "Open city: Developmental strategies and forms of publicity", Yekaterinburg. 2014. P. 149–151. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41255504> (access date: 02.06.2020).

7. Izaak S.I. Influence of sports events on the international image of the state // Poisk: Politika. Obshchestvovedenie. Iskustvo. Sotsiologiya. Kultura (Search. Politics. Social studies. Art. Sociology. Culture). 2019. No. 3. P. 98–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41258510> (access date: 23.05.2020).
8. Krasnova M.Yu. Basic volunteer events in sports industry on the Russian Federation territory // Nauchnyy almanakh (Scientific almanac). 2019. No. 1. P. 40–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37083979> (access date: 02.06.2020).
9. Krutitskaya E.V., Tsygina O.D., Durneva E.E. Methodological fundamentals of volunteer's competence model development // Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya (International journal of experimental education). 2013. No. 10 (1). P. 19–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20228565> (access date: 02.06.2020).
10. Kuznetsova A.S. International sports as a factor of social and economic development // Fizicheskoe vospitanie i sportivnaya trenirovka (Physical education and sports training). 2015. No. 4. P. 120–129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25340471> (access date: 23.05.2020).
11. Lukin S.I., Kalugin A.Yu. Attitude to volunteer movement at the 2018 FIFA World Cup. In: Proceedings of the 4th Inter-university scientific and practical conference of young scientists, post-graduate and undergraduate students "Relevant problems of theory and practice of physical education, sports and tourism", Kazan. 2016. P. 573–574. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27247830> (access date: 18.05.2020).
12. Nikishkin V.V., Galtseva E.V. Volunteers as an event image. In: Olympism: background, traditions and our times (Olimpizm: istoki, traditsii i sovremennost). 2017. P. 366–369. URL: https://vgifk.ru/sites/default/files/departmentdocs/sbornik_olimpizm_istoki_tradicii_i_sovremennost_23.11.2017.pdf (access date: 02.04.2020).
13. Sayamova Ya.G. Logistics strategy and its role in the organization of major sporting events // Nauka i biznes: puti razvitiya (Science and business: ways of development). 2015. No. 11. P. 48–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25386937> (access date: 08.06.2020).
14. Tarada A.I., Safiullina A.A., Chmykhov V.V. Security issues during spectacular sporting events in the covered sporting venues. In: Proceedings of the All-Russia scientific and practical conference "Military institute of physical education – center for training military and law enforcement specialists: problems, experience, perspectives". Saint-Petersburg. 2019. P. 102–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41170307> (access date: 17.06.2020).
15. Tatarintseva I.A., Rodionova O.V., Leshcheva E.I. Role of sports volunteer movement in students' life // Olympism: background, traditions and our times (Olimpizm: istoki, traditsii i sovremennost). Voronezh, 2018. P. 641–645. URL: https://vgifk.ru/sites/default/files/departmentdocs/sbornik_olimpizm_istoki_tradicii_i_sovremennost_29.11.2018.pdf (access date: 24.04.2020).
16. Telepayeva D.F. Specifics of sport volunteering management. In: Proceedings of the International scientific and practical conference "Developmental strategies of social communities, institutes and territories", Yekaterinburg, 2015. P. 17–20. URL: <http://hdl.handle.net/10995/38866> (access date: 17.06.2020).
17. Chevik O.N. Development of the volunteer movement in the Russian Federation and the Krasnodar region // Nauka Kubani (Kuban science). 2015. No. 1. P. 66–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23759864> (access date: 17.06.2020).
18. Bang H., Bravo G.A., Figueroa K.M., Mezzadri F.M. The impact of volunteer experience at sport mega-events on intention to continue volunteering: Multigroup path analysis // Journal of Community Psychology. 2019, is. 4. P. 727–742. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jcop.22149> (дата обращения: 18.08.2020).
19. Cuskelly G., Fredline L., Kim E., Barry S., Kapelides P. Volunteer selection at a major sport event: A strategic Human Resource Management approach // Sport Management Review.

2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1441352319303390> (дата обращения: 09.06.2020).
20. Davydova S.A., Dulina N.V., Ikingrin E.N., Korichko Yu.V. FIFA World Cup: Russian students' expectations and viewpoints // *Theory and practice of physical culture*. 2018. No. 6. 24 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35280004&> (дата обращения 15.06.2020).
21. Doll M.M., Valhondo J.B., Martinez R.D. Managing volunteer assignment in a sport event // *Engineering Digital Transformation*. 2019. P. 247–255. URL: https://libproxy.bik.sfu-kras.ru:2539/chapter/10.1007%2F978-3-319-96005-0_31 (дата обращения: 18.08.2020).
22. Gellweiler S., Fletcher T., Wise N. Exploring experiences and emotions sport event volunteers associate with 'role exit' // *International Review for the Sociology of Sport*. 2019. No. 4. P. 495–511. URL: <http://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/7265/1/M%3A%5CExploring%20Experiences%20and%20Emotions%20Sport%20Event%20Volunteers%20Associate%20with%20%E2%80%98Role%20Exit%E2%80%99%20.pdf> (дата обращения: 18.08.2020).
23. Haytona J.W., Blundell M. Exploring the relationship between social class and sport event volunteering // *Sport Management Review*. 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S144135232030139X> (дата обращения: 18.08.2020).
24. Lu W.C., Cheng C.F., Lin S.H., Chen M.Y. Sport volunteering and well-being among college students // *Current Psychology*. 2019. No. 5. P. 1215–1224. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-017-9663-z> (дата обращения: 10.07.2020).
25. Scheu A., Preuss H. Residents' perceptions of mega sport event legacies and impacts: The case of the Hamburg 2024 Olympic bid // *German Journal of Exercise and Sport Research*. 2018. No. 3. P. 376–386. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12662-018-0499-y> (дата обращения: 17.06.2020).

УДК 797.212.4

МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СКОРОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПЛОВЦОВ-СПРИНТЕРОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

А.С. Гарьковенко (Красноярск, Россия)

А.Ю. Брюханова (Красноярск, Россия)

К.А. Мануйлова (Красноярск, Россия)

Н.В. Соболева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Использование моделирования физической подготовленности спортсменов распространено намного меньше, чем совершенствование отдельных методик, средств и других «инструментов» тренеров, но с помощью моделирования специалисты в сфере спорта высших достижений могут более эффективно вести тренировочный план и использовать его, максимально адаптируя для конкретных спортсменов с учетом особенностей их организма. Отсюда цель статьи – разработка модельных характеристик скоростных способностей пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем на этапе спортивного совершенствования.

Методологию исследования работы составляют анализ научной литературы по выбранной проблеме и тестирование пловцов-спринтеров для разработки модельных характеристик их скоростных способностей.

Результаты исследования. При помощи методики В.М. Зациорского нами была разработа-

на балльная шкала оценок и ее интерпретация на графике с визуализацией результатов тестирования спортсменов. Согласно этим графикам мы можем конкретизировать «проблемы» и «преимущества» в физической подготовленности пловцов-спринтеров. На основании полученных расчетов был проведен факторный анализ скоростных способностей пловцов-спринтеров, тем самым выявлено несколько значимых факторов, влияющих на конечный результат заплыва на 100 метров вольным стилем.

Заключение. По результатам данного исследования выявлены 4 фактора и переменные, наиболее влияющие на результат профильной дистанции пловцов. С помощью этих данных выявляются взаимосвязи переменных.

Ключевые слова: пловцы-спринтеры, модельные характеристики, нормативные требования, тренировочный план, факторная структура, скоростные способности, тестирование, шкала оценок.

Постановка проблемы. Ежегодно в течение нескольких десятилетий конкуренция в спорте высших достижений возрастала и предъявляла все более новые и серьезные требования. На сегодняшний день для успешного выступления на соревнованиях спортсмену требуется придерживаться тщательно разработанного и индивидуально адаптированного тренировочного плана подготовки. И.В. Григорьева в своей работе рассматривала взаимосвязь и соотношение общей физической подготовки (ОФП) и специальной физической подготовки (СФП) в тренировочном плане пловцов. Авторы уделяют особое внимание пра-

вильному составлению тренировочного плана для достижения наивысших результатов в спортивной деятельности, чтобы не навредить путем несбалансированных и чрезмерных нагрузок [Григорьева, Волкова, Чеснокова, 2017]. И.В. Тарабрина говорит о важности соблюдения основных методов физической подготовки пловцов младшего возраста, так как именно в этот период закладывается «фундамент» в их спортивную подготовку. Всем известно, что людей подросткового или старшего возраста не набирают в спортивные группы, набирают именно детей, так как их намного легче научить новым движениям в другой среде – в воде [Тарабрина, 2015].

Обратим внимание, что данный фактор также имеет большое влияние на спортивный результат профессиональных пловцов и может сказываться на их здоровье.

Г.А. Гилев, В.В. Владыкина, Н.Е. Максимова, А.С. Севастьянова рассматривают возможность более «раскрепощенного» и свободного подхода к составлению тренировочного плана для спортсменов-пловцов. По их мнению, ответом на вопрос «Как улучшить результативность?» является более вариативное использование стандартных методов и средств в тренировочном процессе. В своем педагогическом эксперименте авторы акцентировали внимание не на общем подходе к тренировкам, а конкретно на исправлении тех ошибок и тех «просадок» в физической подготовленности пловцов, которые составляют экспериментальную группу. Мы разделяем точку зрения данных авторов [Гилев и др., 2018] и в дальнейших исследованиях будем придерживаться такого же принципа, используя разработанную нами факторную модель.

Л.Э. Пахомова в научной работе изучала влияние и современную тенденцию применения тренерами различных средств интервальной тренировки по развитию специфических возможностей организма спортсмена, а именно гликолитических, с помощью повышения уровня функциональной мобильности организма спортсмена [Пахомова, Луценко, 2016].

Н.Е. Максимов и Г.А. Гилев, проводив исследование, пришли к выводу, что не активный, а именно пассивный отдых пловцов-спортсменов после анаэробных нагрузок дает эффективное стимулирование к «разгону» метаболизма путем увеличения молочной кислоты в крови спортсменов [Гилев, Максимов, 2011].

Необходимо упомянуть, что в возрастающей спортивной конкуренции есть лимитирующие факторы – физиология человеческого тела. В то время когда у нас есть неограниченные возможности в использовании технических средств, мы всегда будем упираться в пределы человеческих возможностей, и как раз на разрешение этого вопроса уходит больше времени и средств. В работе И.Н. Солопова (2010) рассматриваются

основы функциональной подготовки спортсменов с точки зрения физиологии.

Е. Политко в работе рассматривает специализацию пловцов с раннего возраста, значение антропометрических данных, способностей юных спортсменов и других индивидуальных физиологических особенностей [Politko, Sheyko, 2020].

Кроме тренировочного плана, также очень важную роль в спортивной деятельности играют средства и методы, которые используют тренеры в процессе спортивной подготовки. Повышению уровня физической подготовленности пловцов уделяли внимание М.С. Малиновский, А.В. Аришин [Малиновский, Аришин, 2019], они рассматривали применение специальных средств в тренировочном процессе пловцов для эффективного подбора средств и методов в процессе многолетней индивидуальной физической подготовки; А.В. Петриев, А.А. Литвинов и Т.В. Рыбьянкова [Петриев, Литвинов, Рыбьянкова, 2019] изучали взаимосвязи ОФП и СФП; из зарубежных авторов П.Г. Морукоа [Mogousoa, 2015] рассматривал влияние асимметрии техники движения рук на результат пловцов-кролистов.

Педагогическому контролю в плавании уделялось намного меньше внимания, например, А.Г. Абалян, Д.М. Халиков, И.И. Халикова, И.В. Клешнев, И.Л. Тверяков [Абалян и др., 2018] рассматривали педагогический контроль за пловцами-паралимпийцами, а подобные работы для обычных пловцов не актуальны.

Наряду с усовершенствованием инвентаря, средств и методов физической подготовки, требуются также более новые, эффективные и точные методы контроля, которые будут отражать динамику физической подготовленности, учитывая индивидуальные особенности спортсменов.

Для этого нам необходимо изучить структуру физической подготовленности пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем.

В своей работе О.А. Казакова рассматривает существующие трудности при создании аналоговых функциональных моделей в спорте, связанные с тем, что необходимо учитывать большую вариативность параметров вегетативных и

двигательных функций и непрямое регулирование адаптивных реакций в процессе выполнения физических нагрузок. Один и тот же результат может быть достигнут разными путями, различной комбинацией отдельных компонентов, в сумме формирующих интегральную реакцию организма, которая будет способствовать решению двигательной задачи. Однако такие модели приобретают особо большое значение при проведении завершающего этапа отбора в большой спорт [Казакова и др., 2019].

Г.А. Гилев говорит о том, что на практике спортивной тренировки устранение слабых звеньев в подготовленности пловцов не несет акцентированный характер. В первую очередь данный недостаток в планировании связан с тем, что каждый спортсмен имеет индивидуальные взаимосвязанные характеристики. В результатах эксперимента авторы обнаружили, что для спортсменов высокого класса предпочтителен путь, когда тренировочные нагрузки планируются с ориентацией на модельные (должные) параметры самого спортсмена [Гилев и др., 2019].

В научных работах по разным видам спорта многие отечественные и зарубежные авторы разрабатывают факторные модели в качестве эталона, на который можно опираться и ясно понимать, что нужно дорабатывать, но редко кто продолжает анализировать получившиеся данные и находить взаимосвязи между отобранными компонентами. О.Я. Павелец показывает применение модельных характеристик в боксе, выделяет специфические параметры физической подготовленности боксеров по разным весовым категориям [Павелец, Остьянов, Майданюк, 2013]. В другой работе о гиревом спорте В.Ю. Павлов и М.Д. Кудрявцев представили эксперимент с использованием модельных характеристик физической подготовленности спортсменов и зафиксировали значительные улучшения контрольных испытаний у спортсменов после проведенного эксперимента [Павлов, Кудрявцев, 2017]. А.А. Голованов и А.Л. Оганджанов разработали модельные характеристики для пожарно-прикладного спорта и составили

таблицу разрядов [Голованов, Оганджанов, 2014]. В.В. Фарбей в своей работе установил, что гоночный компонент в соревновательной деятельности является наиболее вариативным показателем. Сравнительный анализ модельных характеристик проводился при помощи оценки соответствующих модельных уровней. Гоночный компонент соревновательной деятельности характеризовался динамикой скорости передвижения на отрезках дистанции [Фарбей, 2009]. Ненад Коропановский и Среко Джованови описывали модельные характеристики боя у элитных спортсменов-каратистов [Koropanovski, Jovanovi, 2007].

В.Р. Соломатин разработал модельные характеристики специальной работоспособности пловцов, где за переменные взял физиологические показатели, такие как ExhCO_2 , $\text{VCO}_2/\text{ExhCO}_2$, VO_2 и др. В эксперименте было проведено всего три тестирования: ступенчато возрастающая нагрузка, тест 4x50 и 800 метров.

На данном этапе нашего исследования целью явилась разработка модельных характеристик скоростных способностей пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем.

В соответствии с поставленной целью исследования были сформулированы следующие задачи:

- 1) рассмотреть использование метода моделирования в спорте;
- 2) определить факторную структуру скоростных способностей пловцов-спринтеров на этапе спортивного совершенствования и выявить наиболее значимые переменные для каждого фактора;
- 3) разработать модель физической подготовленности пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем.

Методология исследования. В исследовании принимали участие 12 пловцов-спринтеров 18–22 лет, специализация – спринтерское плавание на дистанции 100 метров вольным стилем. Испытание проводилось в спортивном комплексе «Радуга». Основная цель данного испытания –

это комплексное тестирование физических качеств спортсменов-пловцов. При проведении тестирования были зафиксированы переменные, указанные в табл. 1.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты тестирования скоростных способностей пловцов-спринтеров представлены в табл. 1. Коэффициенты вариации по всем показателям меньше 30 %, что говорит об однородности данной выборки. В результате тестирова-

ния были зафиксированы следующие переменные (см. табл. 1):

– t0 – быстрота реакции спортсмена на звуковой сигнал;

– t1–t10 – время проплывания дистанционных отрезков, соответственно первого (t1 – 15 м), второго (t2 – 10м), третьего (t3 – 10 м), четвертого (t4 – 10м), пятого (t5 – 5 м), шестого (t6 – 5 м), седьмого (t7 – 10 м), восьмого (t8 – 10 м), девятого (t9 – 10 м) и десятого (t10 – 15 м).

Таблица 1

Результаты контрольных испытаний пловцов-спринтеров

Table 1

Results of control tests for sprinter swimmers

№	Тесты	X сред	± m	V
1	t0	0,2	0,002	3,230
2	t1	4,6	0,104	6,713
3	t2	4,7	0,064	4,063
4	t3	4,8	0,087	5,386
5	t4	5,0	0,092	5,575
6	t5	3,0	0,035	3,502
7	t6	3,2	0,035	3,285
8	t7	5,6	0,082	4,407
9	t8	6,1	0,080	3,932
10	t9	6,8	0,097	4,231
11	t10	8,3	0,181	6,556
12	t100	52,1	0,384	2,209

На основе использования средних результатов контрольного тестирования составлена 9-балльная шкала оценок по методу, предложенному В.М. Зациорским (1979), где шаг равен половине стандартного отклонения. В дан-

ной шкале мы выделили «Эталон» показателей результатов тестирования физической подготовленности пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем (табл. 2).

Таблица 2

Шкала оценок

Table 2

Rating scale

Тесты	-4	-3	-2	-1	Эталон	1	2	3	4
t0	0,21	0,21	0,21	0,20	0,2	0,20	0,19	0,19	0,19
t1	5,22	5,07	4,91	4,76	4,6	4,44	4,29	4,13	3,98
t2	5,08	4,99	4,89	4,80	4,7	4,60	4,51	4,41	4,32
t3	5,32	5,19	5,06	4,93	4,8	4,67	4,54	4,41	4,28
t4	5,55	5,41	5,28	5,14	5	4,86	4,72	4,59	4,45
t5	3,21	3,16	3,11	3,05	3	2,95	2,89	2,84	2,79
t6	3,27	3,25	3,23	3,22	3,2	3,18	3,17	3,15	3,13
t7	6,09	5,97	5,85	5,72	5,6	5,48	5,35	5,23	5,11
t8	6,58	6,46	6,34	6,22	6,1	5,98	5,86	5,74	5,62
t9	7,38	7,23	7,09	6,94	6,8	6,66	6,51	6,37	6,22
t10	9,38	9,11	8,84	8,57	8,3	8,03	7,76	7,49	7,22
t100м	54,40	53,83	53,25	52,68	52,1	51,52	50,95	50,37	49,80

По оценкам проведенных тестов пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем, мы можем постро-

ить графическую модель на диаграмме компонентов физической подготовленности пловцов-спринтеров (рис. 1).

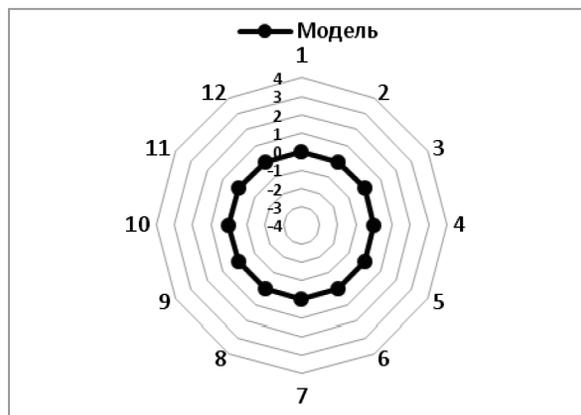


Рис. 1. Графическая модель физической подготовленности пловцов-спринтеров

Fig. 1. Graphical model of physical fitness among sprinter swimmers

Применяя шкалу оценок, мы можем наложить результаты наших испытуемых на данной диаграмме и тем самым увидеть структуру физической подготовленности спортсме-

на, сравнивая ее с разработанной нами моделью. Представим диаграмму модели на примере результатов спортсменов под номером 1 и 6 (рис. 2).

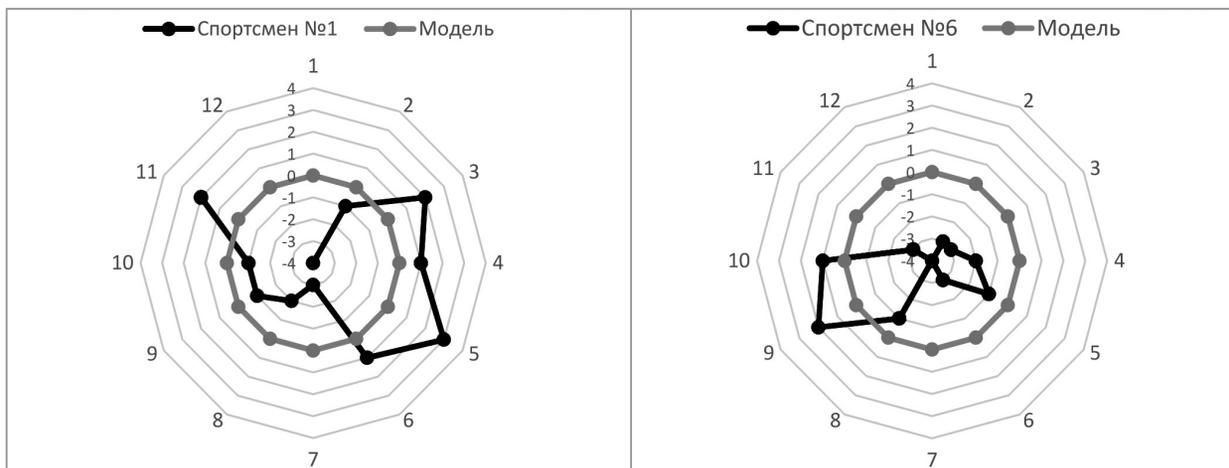


Рис. 2. Структура физической подготовленности пловца № 1 и 2

Fig. 2. Structure of physical fitness for swimmer No. 1 and 2

Данное сравнение структур физической подготовленности спортсменов с моделью физической подготовленности наглядно показывает, по каким компонентам тот или иной спортсмен отстает, по каким имеет такой же уровень подготовленности, а по каким превосходит.

Также данный способ контроля позволит тренерам обоснованно и более эффективно вносить коррективы в тренировочный процесс

по физической подготовке пловцов-спринтеров, специализирующихся на дистанции 100 метров вольным стилем.

Для выявления факторной модели физической подготовленности мы использовали метод математической статистики – факторный анализ. Расчеты производились при помощи лицензионной компьютерной программы IBM SPSS Statistics Subscription. Результаты компьютерной обработки представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты факторного анализа

Table 3

Results of factor analysis

Тесты	Факторы			
	1	2	3	4
Реакция на звук	0,124	0,876	0,142	0,172
t1	0,353	0,678	–	–
t2	0,950	0,178	-0,107	0,130
t3	0,955		0,152	
t4	0,953		0,106	-0,217
t5	0,276	0,197	0,870	-0,155
t6	–	–	0,946	–
t7	–	–	–	0,940
t8	-0,515	–	-0,148	0,754
t9	-0,641	0,479	-0,166	0,502
t10	-0,227	0,810	0,333	–
t100м	0,486	0,714	0,291	0,387

Из них видно, что первый фактор включает высокие значения, имеющие следующие переменные: t2 (0,950), t3 (0,955), t4 (0,953) – они выделены жирным шрифтом в табл. 3. Данный фактор характеризует способность пловца-спринтера набирать скорость в начале дистанции.

Второй фактор включает в себя высокие значения, которые имеют факторные нагрузки для переменных: t1 (0,678), t10 (0,810), t100 (0,714). По нашему мнению, этот фактор характеризует способность спортсменов, которую можно назвать как «скорость выполнения движений».

Третий фактор: t5 (0,870), t6 (0,946). По-видимому, данный фактор характеризует способность спортсменов к моментальному и короткому ускорению во время дистанции.

Четвертый фактор: t7 (0,940), t8 (0,754), t9 (0,502). Он характеризует способность спортсменов удерживать темп движений, так как t7, t8 и t9 – это первые 10-метровые отрезки после поворота.

Заключение. Таким образом, мы рассмотрели применение факторного анализа в сфере спортивной подготовки, выяснили, что большинство авторов применяют его для выделения факторов, но мало кто изучает их взаимозависимость и взаимовлияние, мы планируем этим заняться на следующих этапах нашей работы.

Также нам удалось определить факторную структуру физической подготовленности пловцов-спринтеров на этапе спортивного совершенствования и выявить наиболее значимые переменные характеристики для каждого фактора, они указаны в табл. 3.

С помощью разработанной балльной системы методом В.М. Зациорского построили графическое представление факторной модели физической подготовленности пловцов-спринтеров, спроецировали их результаты на получившийся рисунок модели (рис. 2) и с помощью этого смогли увидеть, где наши испытуемые имеют «присадки» в физической подготовленности, а где, наоборот, «преуспевают».

Библиографический список

1. Абалян А.Г., Халиков Д.М., Халикова И.И., Клешнева И.В., Тверяков И.Л. Комплексный педагогический контроль в подготовке пловцов-паралимпийцев // Адаптивная физическая культура. 2018. № 1 (73). С. 45–47. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32588387> (дата обращения: 04.08.2020).
2. Арансон М.В., Шустин Б.Н. Тематика современных исследований по олимпийским циклическим видам спорта // Ученые записки

- университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 4 (170). С. 18–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37785377> (дата обращения: 04.08.2020).
3. Войтенко Ю.Л., Соломатин В.Р. Планирование тренировочных нагрузок различной направленности на основе учета показателей специальной работоспособности юных пловцов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2020. № 1. С. 54–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42757006> (дата обращения: 15.02.2020).
 4. Гилев Г.А., Максимов Н.Е. Использование сочетаний упражнений различной интенсивности в тренировочном процессе пловцов // Вестник спортивной науки. 2011. № 2. С. 12–15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16757256> (дата обращения: 10.07.2020).
 5. Гилев Г.А., Большаков В.В., Владимиров В.В., Егорычева Э.В. Повышение результативности соревновательной деятельности с использованием модельных характеристик // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 2 (168). С. 86–90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37102096> (дата обращения: 15.02.2020).
 6. Гилев Г.А., Владыкина В.В., Максимов Н.Е., Севастьянова А.С. Реализационные основы построения специальной физической подготовки пловцов высокого класса // Физическая культура, спорт и здоровье. 2018. № 32-2. С. 39–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37157570> (дата обращения: 10.07.2020).
 7. Голованов А.А., Оганджанов А.Л. Модельные характеристики соревновательной деятельности спортсменов по преодолению 100-метровой полосы с препятствиями в пожарно-прикладном спорте // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2014. № 2. С. 103–108. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22016772>. (дата обращения: 15.02.2020).
 8. Григорьев Д.С., Туманцев Д.С., Григорьева И.В., Волкова Е.Г., Стородубцева Т.Н. Условия подготовки пловцов в вузе // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2017. № 3 (22). С. 74–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30266950> (дата обращения: 12.07.2020).
 9. Григорьева И.В., Волкова Е.Г., Чеснокова Н.П. Соотношение общей и специальной физической подготовки пловцов // Вестник Воронежского института высоких технологий. 2017. № 4 (23). С. 151–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32321782> (дата обращения: 12.07.2020).
 10. Казакова О.А., Решетин А.А., Иванова Л.А., Азаров Д.Н. Значение модельных характеристик в спорте для спортивного отбора и управления тренировочным процессом // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 2 (168). С. 183–186. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37102124> (дата обращения: 15.02.2020).
 11. Малиновский М.С., Аришин А.В. Повышение уровня специальной физической подготовки у высококвалифицированных пловцов в макроцикле // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. 2019. № 1. С. 221–222. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42492666> (дата обращения: 7.08.2020).
 12. Павлец А.Я., Остьянов В.Н., Майданюк Е.В. Модельные характеристики как основа индивидуализации подготовки боксеров высших разрядов (элиты) // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2013. № 10. С. 52–55. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20249537> (дата обращения: 15.02.2020).
 13. Павлов В.Ю., Кудрявцев М.Д. Повышение уровня физической подготовленности юношей 13–15 лет, занимающихся гиревым спортом с использованием модельных характеристик // Дискурс. 2017. № 7 (9). С. 55–61. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29443366> (дата обращения: 15.02.2020).

14. Пахомова Л.Э., Луценко А.Г. Технология специальной физической подготовки квалифицированных пловцов в подготовительном периоде // *Современные тенденции развития науки и технологий*. 2016. № 12–6. С. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27676199> (дата обращения: 24.06.2020).
15. Петряев А.В., Литвинов А.А., Рыбьяков Т.В. Взаимосвязь специальной физической подготовленности спортсменов со структурой соревновательной деятельности в плавании // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2019. № 11 (177). С. 347–353. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41495437> (дата обращения: 15.02.2020).
16. Соломин В.Р. Модельные характеристики и нормативные требования специальной работоспособности высококвалифицированных пловцов // *Вестник спортивной науки*. 2009. № 4. С. 17–20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelnye-harakteristiki-i-normativnye-trebovaniya-spetsialnoy-rabotosposobnosti-vysokokvalifitsirovannyh-plovtsov/viewer> (дата обращения: 08.12.2019).
17. Тарабрина И.В. Основные методы физической подготовки пловцов младшего возраста // *European social science journal*. 2015. № 3. С. 95–101. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23556522> (дата обращения: 10.07.2020).
18. Фарбей В.В. Модельные характеристики показателей соревновательной деятельности квалифицированных биатлонистов // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2009. № 2 (48). С. 76–80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelnye-harakteristiki-pokazateley-sorevnovatelnoy-deyatelnosti-kvalifitsirovannyh-biatlonistov> (дата обращения: 15.02.2020).
19. Avalos M., Hellard P., Chatard J. Modeling the training-performance relationship using a mixed model in elite swimmers // *Med Sci Sports Exerc*. 2003. № 5 (35). P. 838–846. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4764670/> (дата обращения: 15.01.2020).
20. Crowley E., Harrison A.J., Lyons M. The impact of resistance training on swimming performance: A systematic review // *Sports Med*. 2017. P. 2286–2307. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40279-017-0730-2.pdf> (дата обращения: 11.08.2020).
21. Koropanovski N.S. Jovanovi. Model characteristics of combat at elite male karate competitors // *Serbian Journal of Sports Sciences*. 2007. № 1 (3). P. 97–115. URL: <http://www.sjss-sport-sacademy.edu.rs/wp-content/uploads/model-characteristics-of-combat-at-elite-male-karate-competitors.pdf> (дата обращения: 24.07.2020).
22. Moroucoa P.G. Quantification of upper limb kinetic asymmetries in front crawl swimming // *Human Movement Science*. 2015. Vol. 40. P. 185–192. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167945714002395> (дата обращения: 25.05.2020).
23. Politko E., Sheyko L. Features of morphological and functional characteristics and physical preparedness of sprinters 15–16 years old, specializing in various swimming methods // *Slobozhanskyi herald of science and sport*. 2020. № 8. P. 63–66. URL: http://journals.uran.ua/sport_herald/article/view/202063/202003 (дата обращения: 15.01.2020).
24. Politko O. Model characteristics of physical development and special physical preparedness of swimmers 12–15 years old // *Slobozhanskyi herald of science and sport*. 2018. Is. 2 (64). P. 37–40. URL: http://journals.uran.ua/sport_herald/article/view/133618 (дата обращения: 21.01.2020).
25. Tor E., Pease D.L., Ball K.A. Comparing three underwater trajectories of the swimming start // *Journal of Science and Medicine in Sport*. 2014. URL: <http://www.sciencedirect.com/> (дата обращения: 15.07.2020).

MODEL CHARACTERISTICS OF SPEED ABILITIES AMONG SPRINTER SWIMMERS AT THE STAGE OF PERFORMANCE IMPROVEMENT

A.S. Garkovenko (Krasnoyarsk, Russia)

A.Yu. Bryukhanova (Krasnoyarsk, Russia)

K.A. Manuylova, (Krasnoyarsk, Russia)

N.V. Soboleva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The use of physical fitness simulation among athletes is much less common than the improvement of individual techniques, means and other “tools” of coaches. However, with the help of simulation, specialists in the field of high-performance sports can more effectively realize a training plan and use it, adapting it to specific athletes with their body characteristics as much as possible. Therefore, *the purpose of the article* is to develop model characteristics of speed abilities among sprinter swimmers specializing in the 100-meter freestyle at the stage of their performance improvement.

The methodology of our work is based on the analysis of scientific literature on the selected problem and testing of sprinter swimmers for development of model characteristics of their speed abilities.

Research result. Using the methodology of V.M. Zatsiorsky, we developed a score scale of assessments, and its interpretation on the graph with visualization of test results of athletes. According to these charts, we can specify the “problems” and “advantages” in the physical fitness of sprinter swimmers. We also conducted a factor analysis, as a result of which we identified specific factors that affect the performance for this distance.

Conclusion. Based on the results of this study, we have identified 4 factors and variables most influential for the result in the profile distance of swimmers. Using these data, the relationships among variables are established.

Keywords: *sprinter swimmers, model characteristics, regulatory requirements, training plan, factorial structure, speed abilities, performance testing, rating scale.*

References

1. Abalyan A.G., Halikov D.M., Halikova I.I., Kleshnev I.V., Tveryakov I.L. Complex pedagogical control in preparation of participants-paralympics // *Adaptivnaya fizicheskaya kultura* (Adaptive physical education). 2018. No. 1 (73). P. 45–47. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32588387> (access date: 04.08.2020).
2. Aranson M.V., Shustin B.N. Topics of modern researches on olympic cyclic sports // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of Lesgaft University). 2019. No. 4 (170). P. 18–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37785377> (access date: 4.08.2020).
3. Voytenko Yu.L., Solomatin V.R. Planning training loads of different orientations for young swimmers based on their special physical working capacity rates // *Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* (Physical culture: upbringing, education, training). 2020. No. 1. P. 54–56. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42757006> (access date: 15.02.2020).
4. Gilev G.A., Maksimov N.E. Use of different intensity exercises in swimmers training // *Vestnik sportivnoy nauki* (Bulletin of sports science). 2011. No. 2. P. 12–15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16757256> (access date: 10.07.2020).
5. Gilev G.A., Bolshakov V.V., Vladimirova V.V., Egorycheva E.V. Improving the performance of competitive activities with the use of model characteristics // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of Lesgaft University). 2019. No. 2 (168). P. 86–90. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37102096> (access date: 15.02.2020).
6. Gilev G.A., Vladykina V.V., Maksimov N.E., Sevastyanova A.S. Realizable bases for creation of special physical training of high-class swimmers // *Fizicheskaya kultura, sport i zdorovie*

- (Physical education, sport and health). 2018. No. 32(2). P. 39–42. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37157570> (access date: 10.07.2020).
7. Golovanov A.A., Ogandzhanov A.L. Model specifications of competitive athletes activity when overcoming 100-meter obstacle in fire-applied sports // *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Fizicheskaya kultura. Sport* (News of Tula State University. Physical Education. Sport). 2014. No. 2. P. 103–108. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22016772> (access date: 15.02.2020).
 8. Grigoriev D.S., Tumantsev D.S., Grigorieva I.V., Volkova E.G., Storodubtseva T.N. Conditions for training swimming athletes at the university // *Vestnik Voronezhskogo instituta vysokikh tekhnologiy* (Bulletin of Voronezh Institute of High Technologies). 2017. No. 3 (22). P. 74–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30266950> (access date: 12.07.2020).
 9. Grigorieva I.V., Volkova E.G., Chesnokova N.P. Correlation between general and special physical training of swimming athletes // *Vestnik Voronezhskogo instituta vysokikh tekhnologiy* (Bulletin of Voronezh Institute of High Technologies). 2017. No. 4 (23). P. 151–153. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32321782> (access date: 12.07.2020).
 10. Kazakova O.A., Reshetin A.A., Ivanova L.A., Azarov D.N. Importance of model performance in sports for the sporting selection and management of the training process // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of Lesgaft University). 2019. No. 2 (168). P. 183–186. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37102124> (access date: 15.02.2020).
 11. Malinovskiy M.S., Arishin A.V. Improvement of the level of special physical performance among highly-qualified swimmers in a macrocycle // *Resursy konkurentosposobnosti sportsmenov: teoriya i praktika realizatsii* (Resources of athletes competitiveness: theory and practice of realization). 2019. No. 1. P. 221–222. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42492666> (access date: 7.08.2020).
 12. Pavlets A.Ya., Ostyanov V.N., Maydanyuk E.V. Model features as the basis for individualized preparation of elite boxers // *Pedagogika, psikhologiya i mediko-biologicheskie problemy fizicheskogo vospitaniya i sporta* (Pedagogy, psychology and medico-biological problems of physical education and sport). 2013. No. 10. P. 52–55. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20249537> (access date: 15.02.2020).
 13. Pavlov V.Yu., Kudryavtsev M.D. Increase in the level of physical fitness among young men aged 13–15, engaged in kettlebell lifting with the use of model characteristics // *Nauchnyy zhurnal diskurs* (Discourse scientific journal). 2017. No. 7 (9). P. 55–61. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29443366> (access date: 15.02.2020).
 14. Pakhomova L.E., Lutsenko A.G. Technology of special physical training of qualified swimmers in a preparatory period // *Sovremennye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologiy* (Modern tendencies in science and technology development). 2016. No. 12 (6). P. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27676199> (access date: 24.06.2020).
 15. Petryayev A.V., Litvinov A.A., Rybyakov T.V. Correlation between specific physical preparedness of swimmers and competition activity structure in swimming // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of Lesgaft University). 2019. No. 11 (177). P. 347–353. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41495437> (access date: 15.02.2020).
 16. Solomin V.R. Model characteristics and regulatory requirements of special working capacity among highly qualified swimmers // *Vestnik sportivnoy nauki* (Bulletin of sports science). 2009. No. 4. P. 17–20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelnye-harakteristiki-i-normativnye-trebovaniya-spetsialnoy-rabotosposobnosti-vysokokvalifitsirovannyh-plovtsov/viewer> (access date: 08.12.2019).
 17. Tarabrina I.V. Basic methods of training swimmers of primary school age // *European social science journal*. 2015. No. 3. P. 95–101. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23556522> (access date: 10.07.2020).

18. Farbey V.V. Model characteristics of competitive performance among qualified biathlonsists // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* (Scientific notes of Lesgaft University). 2009. No. 2 (48). P. 76–80. <https://cyberleninka.ru/article/n/modelnye-harakteristiki-pokazateley-sorevnovatelnoy-deyatelnosti-kvalifitsirovannyh-biatlonistov> (access date: 15.02.2020).
19. Avalos M., Hellard P., Chatard J. Modeling the training-performance relationship using a mixed model in elite swimmers // *Med Sci Sports Exerc.* 2003. Is. 5 (35). P. 838–846. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4764670/> (access date: 15.01.2020).
20. Crowley E., Harrison A.J., Lyons M. The impact of resistance training on swimming performance: A systematic review // *Sports Med.* 2017. P. 2286–2307. URL: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s40279-017-0730-2.pdf> (access date: 11.08.2020).
21. Koropanovski N.S. Jovanovi Model characteristics of combat at elite male karate competitors // *Serbian Journal of Sports Sciences.* 2007. Is. 1 (3). P. 97–115. URL: <http://www.sjss-sport-sacademy.edu.rs/wp-content/uploads/model-characteristics-of-combat-at-elite-male-karate-competitors.pdf> (access date: 24.07.2020).
22. Moroucoa P.G. Quantification of upper limb kinetic asymmetries in front crawl swimming // *Human Movement Science.* 2015. Vol. 40. P. 185–192. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167945714002395> (access date: 25.05.2020).
23. Politko E., Sheyko L. Features of morphological and functional characteristics and physical preparedness of sprinters 15–16 years old, specializing in various swimming methods // *Slobozhanskyi herald of science and sport.* 2020. No. 8. P. 63–66. URL: http://journals.uran.ua/sport_herald/article/view/202063/202003 (access date: 15.01.2020).
24. Politko O. Model characteristics of physical development and special physical preparedness of swimmers 12–15 years old // *Slobozhanskyi herald of science and sport.* 2018. Is. 2 (64). P. 37–40. URL: http://journals.uran.ua/sport_herald/article/view/133618 (access date: 21.01.2020).
25. Tor E., Pease D.L., Ball K.A. Comparing three underwater trajectories of the swimming start // *Journal of Science and Medicine in Sport.* 2014. URL: <http://www.sciencedirect.com/> (access date: 15.07.2020).

УДК 796.92

СПОСОБЫ ВЫЯВЛЕНИЯ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ» КАК СРЕДСТВУ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

С.В. Худик (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Занятия лыжной подготовкой физкультурно-оздоровительной направленности в РФ по природно-климатическим условиям являются доступным и распространенным среди населения видом физических упражнений. Поэтому не случайно данный вид физической нагрузки является обязательным в учебных программах вузов, а также снова включен в возрожденный и утвержденный в 2014 г. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО. Но с развитием физкультурно-спортивной отрасли, когда значительно расширяется перечень предлагаемых населению физкультурно-оздоровительных услуг, задача педагогов по лыжному спорту заключается в первую очередь в поддержании и усилении интереса молодежи к занятиям лыжной подготовкой. Проблема педагогов по физической культуре, специализирующихся на лыжной подготовке, заключается в необходимости поиска аргументов в пользу занятий лыжами по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт». Чтобы привлечь студентов нефизкультурных специальностей вузов к лыжной подготовке, необходимо повысить интерес и усилить мотивацию к таким занятиям.

Цель – выявление отношения студентов к занятиям лыжной подготовкой как средству формирования физической культуры в рамках учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт».

Методология исследования основывается на анализе и обобщении научно-исследовательских работ, посвященных формированию мотивации и ее основных элементов, анализе научных публикаций и образовательного опыта в области физкультурно-оздоровительной деятельности студенческой молодежи, анализе традиционной методики лыжной подготовки студентов вузов и практическом опыте педагогов, практических методах социологического исследования – анкетирования и опроса.

Результаты исследования дают основание выделить главные позитивные и негативные факторы на занятиях по лыжной подготовке студентов в рамках учебной дисциплины «Физическая культура и спорт». Их интерес сконцентрирован только на снежном этапе учебного года, предпочтение отдается равномерным аэробным нагрузкам по небольшому учебному кругу, а также занятиям на склонах лыжных трасс с многократным прохождением спусков и подъемов. Негативное отношение вызывают более глубокая специализация по совершенствованию нюансов техники лыжных ходов как на снежном, так и бесснежном этапах, а также требования к повышению интенсивности лыжных нагрузок, связанных с чрезмерным для студентов напряжением организма.

Для усиления мотивации занятиями лыжной подготовкой сформулирован перечень аргументов в пользу занятий на природе для осмысления студентами и субъективной оценки возможностей своего оздоровления и физического развития. Он эффективен при сопровождении методов убеждения и стимулирования, помогающих актуализировать потребность в соответствующих занятиях. В целях укрепления кумулятивной положительной мотивации в занятиях лыжной подготовкой была учтена степень заинтересованности в совершенствовании специфических качеств и технических элементов.

Заключение. Для того чтобы студенты не утрачивали интерес к занятиям лыжной подготовкой, чтобы у них не преваляло пассивно-созерцательное отношение к учебной дисциплине «Физическая культура и спорт», необходимо опираться на полученные результаты, обращая должное внимание на формирование личности студента и учитывая его индивидуальные качества и интересы.

Ключевые слова: учебная дисциплина «Физическая культура и спорт», лыжная подготовка, удовлетворенность, мотивация, заинтересованность.

Постановка проблемы. Занятия лыжной подготовкой физкультурно-оздоровительной направленности на протяжении истории становления физической культуры как учебной дисциплины всегда имели большое значение¹. Резкий рост массовости лыжного спорта связан с введением в 1931 г. Всесоюзного физкультурного комплекса «Готов к труду и обороне СССР» (ГТО). Единые программы по физическому воспитанию в школе и нормативы ГТО стали базой улучшения работы по лыжной подготовке среди молодежи^{2, 3}. Успехи сильнейших лыжников страны всегда были неотделимы от массового лыжного спорта, который является основой для дальнейшего роста спортивных результатов⁴. Поэтому, с одной стороны лыжный спорт развивается для достижений страны на мировой спортивной арене, с другой – это физкультурно-оздоровительный и социально значимый вид физической нагрузки для общего укрепления здоровья нации вообще и студенческой молодежи в частности [Антонов и др., 2018, с. 83–87; Власов и др., 2006, с. 210–211; Мелихов, Фролова, 2017, с. 45–47].

В Российской Федерации по природно-климатическим условиям лыжная подготовка является доступным и распространенным среди населения видом физических упражнений, занятия которой имеют несколько существенных преимуществ. Они проводятся в зимний период, что благосклонно сказывается на повышении иммунитета организма, так как пребывание в движении на холодном свежем воздухе заставляет организм адаптироваться к условиям внешней среды и способствует закаливанию обучающихся. Внезапная смена погоды становится еще одним дополнительным механизмом запуска адаптационных возможностей организма студентов в процессе учебного занятия. Такие

занятия значительно повышают общую работоспособность, приводят к усилению механизмов терморегуляции, соответственно, сопротивляемости организма к простудным заболеваниям [Winter, 1980, P. 102–104].

Ходьба на лыжах как физическое упражнение является хорошей тренировкой для сердечно-сосудистой системы человека, значительно усиливает кровообращение, что позволяет укрепить и увеличить в объеме сердечную мышцу, оказывает положительное воздействие на весь организм в целом. Это, в свою очередь, способствует постепенному «проращиванию» капилляров кровеносной системы, стабилизирует артериальное давление многочисленными мышечными сокращениями [Hollooszy, 1973, p. 46–71; Whipp, Casaburi, 1982, p. 97–99]. Такие продолжительные циклические упражнения аэробного характера, как оздоровительный бег⁵ и ходьба на лыжах⁶, способствуют оптимальному росту физической подготовки и повышению уровня здоровья студентов. Поэтому не случайно данный вид физической нагрузки является обязательным в учебных программах вузов⁷, а также снова включен в возрожденный и утвержденный в 2014 г. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО⁸ [Прокопчук и др., 2019, с. 162–164; Румянцева, 2019, с. 98–102].

Но с развитием физкультурно-спортивной отрасли, когда значительно расширяется перечень предлагаемых населению физкультурно-оздоровительных услуг, задача педагогов по лыжному спорту заключается в первую оче-

¹ Бутин И.М. Лыжный спорт: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 368 с.

² Аграновский М.А. Лыжный спорт: учебник для институтов физической культуры. М.: Физкультура и спорт, 1980. 123 с.

³ Бергман Б.И. Лыжный спорт: учеб. пособ. для ин-тов физ. культуры. М.: Физкультура и спорт, 1965. 96 с.

⁴ Раменская Т.И., Баталов А.Г. Лыжные гонки: учебник. М.: Буки Веди, 2015. 564 с.

⁵ Устинов И.Е., Федорова А.В., Максимова О.В. Ходьба и бег в оздоровительной тренировке: учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. 87 с.

⁶ Сергеев Е.А. Лыжная подготовка студентов в вузе: метод. рекомендации. Екатеринбург: УрГУПС, 2015. 32 с.

⁷ Ильинич В.И. Физическая культура студента и жизнь: учебник. М.: Гардарики, 2010. 366 с.

⁸ Указ Президента Российской Федерации от 24.03.2014 № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. № 13. Ст. 1452.

⁹ Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учебник для студ. учрежд. высш. образования. М.: Академия, 2015. 272 с.

¹⁰ Пахомов Ю.М. Организация самостоятельных занятий по физической культуре для студентов неспортивных вузов: учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. 102 с.

редь в поддержании и усилении интереса молодежи к занятиям лыжной подготовкой. Ведь сегодня, согласно проведенным социологическим исследованиям^{9, 10} [Кулешова и др., 2016, с. 79–88], большая часть студентов стремятся попасть на учебные занятия по дисциплине «Физическая культура и спорт» в спортивные залы, крытые спортивные сооружения. Проблема педагогов по физической культуре, специализирующихся на лыжной подготовке, заключается в необходимости поиска аргументов в пользу занятий лыжами по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт». Чтобы привлечь студентов нефизкультурных специальностей вузов к лыжной подготовке добровольно, необходимо повысить интерес и усилить мотивацию к таким занятиям.

Целью данного исследования стало выявление отношения студентов к занятиям лыжной подготовкой как средству физической культуры в рамках учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт».

Методология исследования основывается на анализе и обобщении научно-исследовательских работ, посвященных формированию мотивации и ее основных элементов, анализе научных публикаций и образовательного опыта в области физкультурно-оздоровительной деятельности студенческой молодежи, анализе традиционной методики лыжной подготовки студентов вузов и практическом опыте педагогов, практических методах социологического исследования – анкетирования и опроса.

Анализ литературы был проведен в соответствии с целью исследования. Принцип мотивации рассматривается как один из основополагающих принципов системно-деятельностного подхода к процессу обучения, так как именно он направлен на стимулирование учебно-познавательной деятельности. В свою очередь, уровень мотивации занятий физическими упражнениями зависит от силы мотивов [Бондин и др., 2020, с. 27–28; Ефремова, Маврина, 2017, с. 121–125]. Здесь важно соотнести параметры мотивации и степень удовлетворенности занимающихся студентов с формами

и принципами физкультурно-оздоровительной деятельности [Гладышев и др., 2018, с. 30–32; Изотов и др., 2018, с. 14–16]. Основополагающими элементами мотивации студентов для повышения эффективности обучения по дисциплине «Физическая культура и спорт» являются сознательность и активность [Егиязарян и др., 2020, с. 148–152], которые, как правило, наиболее выражены на занятиях по отдельным видам спорта, избираемым по желанию. К тому же необходимо усиливать эти элементы мотивации, так как физическая культура является единственной учебной дисциплиной для студентов нефизкультурных специальностей, способствующей их физическому развитию и укреплению здоровья [Колямина, 2019, с. 402; Федорова и др., 2019, с. 327–330].

Что касается лыжной подготовки, то в настоящее время в лыжном спорте сформировалось два стиля лыжных ходов – классический и коньковый. Первый известен с давних времен, в России и Европе активно стали осваивать этот стиль лыжных ходов еще в конце XIX в. Коньковый стиль передвижения появился значительно позже, в середине 80-х гг. XX в. Он позволяет лыжнику развивать более высокую скорость, но и требует значительно больших затрат энергии. Обучают этому стилю лыжных ходов юных лыжников в спортивных школах, в последующем принимающих участие в соревнованиях и совершенствующих его уже на более профессиональном уровне. У студентов нефизкультурных специальностей вузов он не вызывает значительного интереса на учебных занятиях по физической культуре, хотя некоторые из них готовы освоить основы техники этого стиля лыжных ходов.

Классический стиль лыжных ходов более естественный для организма человека и является базовой основой для освоения техники лыжника. Здесь и требования к физической подготовке значительно ниже, чем в коньковом стиле, он менее скоростной и наиболее приемлем для оздоровительной физической нагрузки. Анализ специализированной литературы указывает на то, что техника его исполнения базируется на

методиках совершенствования фазовой структуры цикла лыжного хода, ставших уже традиционными^{11, 12}. При этом, суммируя опыт практики педагогов, можно констатировать, что студенты не проявляют интерес к более глубокому изучению нюансов специфичной методики совершенствования техники лыжных ходов, основанной на фазовой структуре цикла движения.

Учитывая принципы системного подхода, основанного на гармоничном контакте между педагогами по лыжной подготовке и студентами, необходимо, с одной стороны, методически упростить совершенствование лыжной подготовки, с другой – все же привлекать студентов к систематическому посещению занятий по лыжной подготовке. Здесь на первый план выходит педагогическая стратегия – выстраивание наиболее эффективной системы педагогических воздействий, акцентов внимания педагога во взаимодействии с обучаемыми и в согласии с идеальным представлением о конечном результате этих воздействий [Шаталова, 2006, с. 190–191].

Результаты исследования. Согласно гипотезе данного исследования, необходимо было определить факторы и причины, мешающие формированию положительного настроения студентов нефизкультурного профиля на занятиях лыжной подготовкой. Поэтому для выявления отношения студентов к таким занятиям, как средству физической культуры в рамках учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт» было проведено трехэтапное анкетирование студентов. Для проведения соответствующего анкетирования были определены студенты второго курса обучения трех институтов СФУ: институт инженерной физики и радиоэлектроники (ИИФирЭ) – всего 30 студентов, девушки (n=10) и юноши (n=20); политехнический институт (ПИ) – всего 60 студентов, девушки (n=25) и юноши (n=35); институт космических и информационных технологий

(ИКИТ) – всего 60 студентов, девушки (n=25) и юноши (n=35). Таким образом, всего было охвачено социологическим исследованием 150 студентов, девушек (n=60) и юношей (n=90), которые уже занимались лыжной подготовкой весь первый год обучения в вузе и у них сформировались индивидуальное видение актуальности этого средства физической нагрузки и уровень удовлетворенности на таких учебных занятиях.

Так, удовлетворенность занятиями лыжной подготовкой по общей программе определялась по методике [Лозовая, 2003, с. 53–55] с применением анкеты шкального типа (от 1 до 5 баллов), где студентам было предложено оценить степень удовлетворенности на занятиях при освоении учебной программы согласно применяемой традиционной методики лыжной подготовки на снежном и бесснежном этапах учебного года (табл. 1). Результаты были получены по итогам обработки данных методом средних величин¹³ и ранжированы по степени убывания удовлетворенности студентов. Кроме того, при приеме у студентов анкет с ними было проведено дополнительное собеседование о причинах и аргументах оценки (присвоения балла) по каждому пункту заполняемой анкеты.

Оказалось, что наибольшее удовлетворение у студентов вызывает совершенствование прохождения спусков и подъемов на учебных склонах лыжных трасс. Занятия проходят на высоком эмоциональном подъеме, даже если сопровождаются падениями студентов при прохождении спусков. С хорошим настроением выполняются занятия на развитие общей выносливости по среднепересеченной или слабопересеченной местности в произвольном для каждого студента темпе. Цель таких занятий – средняя физическая нагрузка индивидуально для каждого студента, оказывающая оптимальное и эффективное влияние на организм [Семенова и др., 2019, с. 292–296], так как к малым нагрузкам организм индифферентен, а большие, напротив, действуют на работоспособность угнетающе.

¹¹ Гурский А.В., Ермаков В.В., Кобзева Л.Ф. Лыжные гонки: учеб. пособие. Смоленск: СГАФКСТ, 2012. 120 с.

¹² Жданкина Е.Ф., Добрынин И.М. Лыжная подготовка студентов в вузе: учеб. пособие. 2-е изд. М.: ФЛИНТА: Изд-во Урал. ун-та, 2017. 124 с.

¹³ Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. М.: Физкультура и спорт, 1982. 256 с.

Таблица 1

**Отношение студентов СФУ к разделам лыжной подготовки,
проводимой по традиционной программе учебной дисциплины
«Физическая культура и спорт» (n=150)**

Table 1

**SibFU students' attitude to different aspects of ski training carried out under the traditional
"Physical culture and sports" discipline (n=150)**

	Основные разделы методики лыжной подготовки на занятиях по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт»	Степень удовлетворенности по 5-балльной системе (M ± m)
1	Освоение и совершенствование техники спусков разной крутизны	4,59±0,53
2	Освоение и совершенствование техники подъемов разной крутизны	4,41±0,84
3	Развитие общей выносливости на учебном лыжном круге по среднепересеченной местности	4,05±0,92
4	Развитие скоростной выносливости на учебном лыжном круге по среднепересеченной местности	2,86±1,42
5	Сдача контрольного норматива – лыжная гонка (Д – 3 км; Ю – 5 км)	2,74±1,18
6	Совершенствование техники лыжных ходов классическим стилем на основе фазовой структуры цикла лыжного хода	1,94±0,63
7	Совершенствование техники лыжных ходов коньковым стилем на основе фазовой структуры цикла лыжного хода	1,69±0,28
8	Совершенствование техники лыжных ходов на бесснежном этапе учебных занятий с применением имитационных специализированных упражнений лыжников	1,45±0,48
9	Развитие скоростно-силовой подготовки на бесснежном этапе учебных занятий с применением специализированных тренировочных средств лыжников	1,32±0,24

Позитивное отношение студентов резко снижается при выполнении нагрузки по лыжной подготовке для развития скоростной или скоростно-силовой выносливости, что необходимо для более успешной сдачи контрольных нормативов и непосредственно при самой процедуре их приема. Единицы студентов относятся к таким занятиям лояльно и стараются показать максимально высокий результат. Остальные рассматривают лыжную подготовку лишь как оздоровительную форму физической нагрузки на природе. С еще большим негативом воспринимаются занятия по совершенствованию техники разных лыжных ходов на основе фазовой структуры цикла лыжного хода, когда нет желания со стороны студентов воспринимать даже самую специфичную терминологию описания каждой фазы цикла. То же самое отношение характерно и для восприятия занятий специализированными имитационными упражнениями лыжников на бесснежном этапе учебного

года, тем более с их применением для развития скоростно-силовой выносливости.

Таким образом, полученные результаты выявляют как позитивные, так и негативные факторы на лыжных занятиях студентов по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт». И все же необходимо мотивировать студентов на этот вид физической нагрузки. Повысить интерес к занятиям могут правильно сформулированные аргументы в пользу занятий на природе, представленные студентам для их осмысления и субъективной оценки в пользу своего оздоровления и физического развития.

В табл. 2 приведены аргументы в пользу регулярного посещения занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт» на природе, где ранжирован по убыванию уровень выраженности принимаемых студентами мотивов. Этот перечень можно рассматривать как прием привлечения студентов к физкультурно-оздоровительным занятиям на природе, есте-

ственно, при сопровождении методов убеждения и стимулирования, помогающих актуализировать потребность в соответствующих занятиях [Русаков, Павличенко, 2020, с. 237–240]. Таким образом, давая общую оценку этой части социологического исследования, можно с уверенностью говорить о положительном восприятии приведенных аргументов в качестве движущих мотивов для активизации студентами

занятий на природе вообще и лыжной подготовкой в частности.

Тем не менее кумулятивная положительная мотивация может укрепиться только в периоды осмысленной деятельности, которая вызывает интерес занимающихся. Мотивация к физкультурно-оздоровительной деятельности не может сформироваться самопроизвольно или быть унаследованной.

Таблица 2

Возможные целевые ориентиры регулярных занятий по учебной дисциплине «Физическая культура и спорт» на открытом воздухе (n=150)

Table 2

Suggested target milestones of regular outdoor “Physical culture and sports” classes (n=150)

	Общие аргументы в пользу регулярных учебных занятий по физической культуре и спорту	Степень мотивации по 5-балльной системе (M ± m)
1	Улучшение уровня здоровья	4,06±0,38
2	Повышение успеваемости по учебной дисциплине как одному из учебных предметов – административный мотив	3,78±0,64
3	Повышение умственной работоспособности благодаря физической активности	3,65±1,12
4	Формирование и развитие навыков самоконтроля и самоподготовки	3,45±1,24
5	Выполнение физических упражнений в качестве средства нейтрализации накопленных отрицательных эмоций	3,36±1,09
6	Общее физическое самосовершенствование	2,95±0,88
Дополнительные аргументы в пользу выбора занятий на природе		
1	Усиление степени закаливания организма и устойчивости к простудным заболеваниям в процессе постоянных занятий на улице	4,78±0,27
2	Свободное перемещение с возможностью соблюдения безопасного расстояния между занимающимися по санитарным нормам	4,65±0,58
3	Общение с природой с целью оздоровления и получения эстетического удовольствия от ее созерцания (ландшафтотерапия)	4,44±0,90
4	Пространство без ограничения для повышения аэробных возможностей организма посредством распространенных форм локомоций – ходьба, кросс, ходьба на лыжах	3,60±1,23
5	Возможность для подготовки к массовым физкультурно-оздоровительным всероссийским праздникам «Кросс наций», «Лыжня России»	2,04±1,18

Мотивация постепенно приобретает человека в процессе жизнедеятельности и осознанных занятий физическими упражнениями [Розенфельд, Рямова, 2017, с. 181–187]. Поэтому лыжная подготовка должна проводиться целенаправленно и планомерно, но с использованием положительного настроения занимающихся на эту физическую нагрузку, с учетом их интересов.

Для выявления степени заинтересованности в совершенствовании специфических качеств и технических элементов лыжной подготовки респондентам была предложена третья анкета, где были перечислены наиболее значимые из них для методики построения занятий по лыжной подготовке с оздоровительной направленностью. Ранжированные результаты этого этапа исследования представлены в табл. 3.

Таблица 3

Значимость специфических качеств и технических элементов методики построения занятий по лыжной подготовке как вида физических упражнений для студентов дисциплины «Физическая культура и спорт» (n=150)

Table 3

Significance of the specific qualities and technical elements of the methods of structuring ski training sessions as a type of physical exercise for students of the "Physical culture and sports" discipline (n=150)

	Специфические факторы методики лыжной подготовки	Степень заинтересованности по 5-балльной системе (M ± m)
1	Устранение грубых ошибок в технике лыжного хода классическим стилем, сформировавшихся в период обучения в школе	4,24±1,23
2	Освоение и совершенствование техники передвижения на лыжах в подъемы и на спусках разной крутизны	4,16±0,45
3	Постепенное повышение скорости движения на лыжных трассах с оздоровительной целью наиболее распространенными способами классическим стилем	3,23±1,26
4	Освоение техники передвижения на лыжах наиболее распространенными способами коньковым стилем	2,65±1,08
5	Устранение грубых ошибок в технике лыжного хода коньковым стилем, сформировавшихся в период обучения в школе	2,44±0,84
6	Выполнение спортивного норматива ВФСК ГТО по лыжной подготовке на знак отличия	2,16±0,46
7	Повышение спортивных результатов в лыжной гонке на физкультурно-массовых мероприятиях	1,38±0,82
8	Совершенствование техники передвижения на лыжах всеми способами лыжных ходов классическим стилем	1,35±0,55
9	Совершенствование техники передвижения на лыжах всеми способами лыжных ходов коньковым стилем	1,14±0,75

Данные табл. 3 указывают на стремление студентов применять на занятиях небольшой арсенал наиболее распространенных способов передвижения на лыжах классическим стилем, исправлять грубые ошибки в технике, но они не интересуются освоением новых для себя способов, включая коньковый стиль. Несмотря на мотивирование населения к выполнению спортивных нормативов ВФСК ГТО, они не стремятся к успешному выполнению норматива комплекса по лыжной подготовке на знак отличия и к индивидуальному повышению спортивных результатов в лыжной гонке на физкультурно-массовых мероприятиях. Если и принимают участие в таких мероприятиях, то лишь для ощущения причастности к проведению таких массовых физкультурных праздников.

Полученные на всех трех этапах исследования результаты указывают на незначительные гендерные различия в предпочтениях студентов и студенток при определении структуры и степени удовлетворенности, мотивации и заинтере-

сованности в занятиях. По-видимому, это объясняется тем, что исследование проводилось среди студентов, которые осознанно выбрали специализацию «Лыжный спорт».

Заключение. Проведенные исследования в целом выявили положительный настрой студентов на занятия лыжной подготовкой в рамках учебной дисциплины «Физическая культура и спорт». Вместе с тем освоение части разделов традиционной программы по лыжному спорту вызывает вопросы. В частности, установлено, что слишком глубокая специализированность при обучении и совершенствовании техники лыжных ходов отрицательно влияет на отношение студентов к выполнению физической нагрузки на лыжах, а использование на бесснежном этапе учебного года специализированных имитационных упражнений лыжников и тем более их применение для развития скоростно-силовой выносливости и вовсе не воспринимаются студентами на занятиях. Поэтому и снижен общий интерес к занятиям лыжной подготовкой в течение всего учебного года.

Исследование основных мотивов и преимуществ занятий лыжной подготовкой свидетельствует о том, что большинство респондентов положительно отнеслись к приведенным аргументам о пользе занятий на природе и понимают значимость таких занятий для укрепления здоровья. Кроме того, высокий уровень выраженности принимаемых студентами мотивов для проведения занятий на природе показал возможности свободного перемещения с соблюдением безопасного расстояния между занимающимися по санитарным нормам, что сегодня становится особенно актуальным.

В целом результаты проведенного этапа исследования позволяют рассматривать удовлетворенность, мотивацию и заинтересованность студентов занятиями лыжной подготовкой как элемент обратной связи для корректировки программы обучения студентов по дисциплине «Физическая культура и спорт», специализирующихся на лыжной подготовке. Для того чтобы студенты не утрачивали интерес к занятиям лыжной подготовкой и у них не превалировало пассивно-созерцательное отношение к учебной дисциплине «Физическая культура и спорт», необходимо опираться на полученные результаты с обращением должного внимания на формирование личности студента с учетом его индивидуальных качеств и интересов.

Библиографический список

1. Антонов С.В., Грошева Л.Ф., Шинкарюк Л.А. Самостоятельные занятия лыжной подготовкой – важное звено укрепления здоровья и функциональных возможностей организма студента // Молодежь и наука. 2018. № 7. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36488990_23720223.pdf (дата обращения: 03.08.2020).
2. Бондин В.И., Степанова Т.А., Белавина М.В. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом как основа формирования культуры здоровья в студенческой среде // Теория и практика физической культуры. 2020. № 1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42390113> (дата обращения: 03.08.2020).
3. Власов Е.А., Вайнер-Кротов А.В., Бархатова В.А. Влияние дополнительных занятий лыжным спортом на уровень здоровья студентов вузов // Актуальные проблемы сохранения и укрепления здоровья молодежи Сибирского региона: матер. междунар. науч.-практ. конф., 18–23 июня. Иркутск, 2006.
4. Гладышев А.А., Гладышева А.А., Климова Е.В. Эффективные формы занятий по физической культуре с учетом современных тенденций в организации учебной деятельности и состоянии здоровья студентов // Теория и практика физической культуры. 2018. № 7. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35290357> (дата обращения: 03.08.2020).
5. Егиазарян А.А., Именхоев А.В., Межогских С.Л., Федичкина А.О. Реализация принципа сознательности и активности по дисциплине «Физическая культура» в неспортивных вузах // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 5 (183). URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43056199_13229653.pdf (дата обращения: 03.08.2020).
6. Ефремова Н.Г., Маврина С.Б. Изучение особенностей мотивации к процессу физического воспитания в системе высшего образования // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: матер. междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2017. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28179403_74673440.pdf (дата обращения: 03.08.2020).
7. Изотов Е.А., Солдатова Г.В., Филатов А.О. Отношение к учебным занятиям по физической культуре студентов технических вузов // Теория и практика физической культуры. 2018. № 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32736644> (дата обращения: 03.08.2020).
8. Колямина Н.В. Трудности формирования мотивации к занятиям физической культурой и спортом у прогрессивной молодежи // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тез. докл. 77-й Междунар. науч.-техн. конф. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019. Т. 2.

9. Кулешова М.В., Румба О.Г., Горелов А.А. Двигательная активность как средство социализации студентов // Вестник Тамбовского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2016. Т. 21, № 3–4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvigatel'naya-aktivnost-kak-sredstvo-sotsializatsii-studentov> (дата обращения: 03.08.2020).
10. Лозовая Г.В. Методики изучения отношения к учебной деятельности // Психологические основы педагогической деятельности: матер. 30-й Науч. конф. СПб.: ГАФК, 2003.
11. Мелихов Я.П., Фролова Е.А. Формирование здорового образа жизни посредством занятий лыжным спортом // Молодой ученый. 2017. № 21 (155). URL: <https://moluch.ru/archive/155/44091/> (дата обращения: 03.08.2020).
12. Прокопчук Ю.А., Распопова А.С., Босенко Ю.М. Изучение отношения студентов к всероссийскому физкультурно-спортивному комплексу «Готов к труду и обороне» (ГТО) как фактора его эффективного внедрения // Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: матер. междунар. науч.-практ. конф. Краснодар, 2019.
13. Розенфельд А.С., Рямова К.А. Мотивация студентов к дисциплине «физическая культура»: проблемы, возможные пути решения // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 4 (146). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-k-distiplin-fizicheskaya-kultura-problemy-vozmozhnye-puti-resheniya> (дата обращения: 03.08.2020).
14. Румянцева Н.В. Проблемы реализации всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в физическом воспитании студентов // Наука-2020. 2019. № 4 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-realizatsii-vserossiyskogo-fizkulturno-sportivnogo-kompleksa-gotov-k-trudu-i-oborone-gto-v-fizicheskom-vospitanii-studentov> (дата обращения: 03.08.2020).
15. Русаков А.А., Павличенко А.В. Потребность как фактор физкультурно-оздоровительной деятельности студентов в условиях вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 1 (179). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potrebnost-kak-faktor-fizkulturno-ozdorovitel'noy-deyatelnosti-studentov-v-usloviyah-vuza> (дата обращения: 03.08.2020).
16. Семенова М.А., Железнякова М.В., Щербанова Е.Е. Двигательный режим студентов в период экзаменационной сессии и напряженных умственных нагрузок // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 4 (170). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvigatel'nyy-rezhim-studentov-v-period-ekzamenatsionnoy-sessii-i-napryazhennyh-umstvennyh-nagruzok> (дата обращения: 03.08.2020).
17. Федорова А.О., Каюкова Ю.С., Колямина Н.В. Значение физической культуры и любительского спорта для студентов нефизкультурного вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 12 (178). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-fizicheskoy-kultury-i-lyubitelskogo-sporta-dlya-studentov-nefizkulturnogo-vuza> (дата обращения: 03.08.2020).
18. Шаталова И.Е. Педагогическая технология в физической культуре // Актуальные проблемы сохранения и укрепления здоровья молодежи Сибирского региона: матер. междунар. науч.-практ. конф., 18–23 июня. Иркутск, 2006.
19. Holloszy J.O. Biochemical adaptations to exercise: aerobic metabolism // Exercise and Sport Sciences Reviews. London, 1973. Vol. 1. P. 46–71.
20. Whipp B.J., Casaburi R. Characterizing O₂ uptake response kinetics during exercise // International Journal of Sports Medicine. 1982. Vol. 3. P. 97–99.
21. Winter K. Zum Problem der sensiblen und Pristiken Plasen in der Kindheit und Studend // Medizin und Sport. 1980. № 4. P. 102–104.

WAYS OF REVEALING STUDENTS' ATTITUDE TO SKI TRAINING WITHIN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS DISCIPLINE AS A MEANS OF PHYSICAL CULTURE DEVELOPMENT

S.V. Khudik (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Due to the natural conditions and climate of the Russian Federation, ski training for the sports and wellness purposes is one of the most affordable and popular types of physical exercise. This is no coincidence that besides being a compulsory element of the university curriculum, this physical activity got included into the recently revived All-Russian Sports Complex "Ready for Labour and Defense" approved in 2014. However, as the sports and wellness industry develops and the range of sports and wellness services offered to the population broadens, the ski sport coaches face the task of supporting and strengthening the interest of the youth in ski training. The problem of the physical culture teachers specializing in ski training is the search for arguments in favour of ski training within the Physical Culture and Sports discipline. To get the students majoring in non-sports subjects involve in ski training voluntarily, it is necessary to enhance their interest and get the students motivated to train.

The purpose of the article is to explore the students' attitude to ski training as a means of physical culture included into the Physical Culture and Sports discipline, the results of which should be considered as a management tool for the teacher consisting of motivated arguments, as well as improvement of the training program to enhance the students' interest for such training.

The research methods are based on analysis and synthesis of the scientific and research works focused on the development of motivation and its main elements, analysis of the published academic works and educational experience in the student youth sports and wellness activity domain, analysis of the traditional ski training

methods used at universities and the practical experience of the university staff, practical sociological survey methods like questionnaires and interviews.

The research results provide the foundation for the identification of the main positive and negative factors experienced by physical culture and sports majoring students at their ski trainings. Their interest is concentrated on the snowy period of the academic year; they generally prefer even aerobic activity on a small training loop, as well as training on skiing course slopes with multiple ascends and descends. More profound work on the improvement of skiing techniques in both snowy and non-snow periods, the need to intensify their skiing activity associated with excessive physical load meet negative attitude of the students.

To improve the ski training motivation, a list of arguments in favour of outdoor training was formulated to help students understand and personally evaluate their capacity for physical development and health improvement. It is used to efficiently supplement the conviction and stimulation methods used to raise the students' need for this type of training. To strengthen the cumulative positive motivation to do ski training, the students' interest for improvement of specific qualities and technical elements was taken into account.

Conclusion. To keep the students interested in ski training, to prevent passive observer attitude to the physical culture and sport discipline, it is necessary to rely upon the achieved results with due attention to the shaping of the student's personality and his/her individual qualities and interests.

Keywords: *physical Culture and Sports academic discipline, ski training, satisfaction, motivation, interest.*

References

1. Antonov S.V., Grosheva L.F., Shinkaryuk L.A. Independent ski training as an important element of improving the health and functional capacities of the student's organism // *Molozh i nauka* (Youth and science). 2018. No. 7. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36488990_23720223.pdf (access date: 03.08.2020).
2. Bondin V.I., Stepanova T.A., Belavina M.V. Motivation to do physical culture and sports as a basis for the health culture development in the student community // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury* (Theory and practice of physical culture). 2020. No. 1. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42390113> (access date: 03.08.2020).
3. Vlasov E.A., Vayner-Krotov A.V., Barkhatova V.A. Effect of supplementary ski sport training on the

- health of university students. In: Proceedings of the International scientific and practical conference "Current problems of preservation and strengthening the health of the youth in the Siberian region", June 18–23, 2006. Irkutsk, 2006.
4. Gladyshev A.A., Gladysheva A.A., Klimova E.V. Efficient physical culture class forms taking into account of the current academic activity organization tendencies and the health of students // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture)* 2018. No. 7. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35290357> (access date: 03.08.2020).
 5. Yegiazaryan A.A., Imenkhojev A.V., Mezhgorskikh S.L., Fedichkina A.O. Implementation of the awareness and activity principles in the Physical Culture discipline at non-sport colleges // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta (Lesgaft University Notes)*. 2020. No. 5 (183). URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43056199_13229653.pdf (access date: 03.08.2020).
 6. Yefremova N.G., Mavrina S.B. Revisiting motivation to physical training in the higher education system. In: Proceedings of the International scientific and practical conference "Education and pedagogical sciences in the 21st century: current issues, achievements, and innovations". Penza, 2017. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_28179403_74673440.pdf (access date: 03.08.2020).
 7. Izotov E.A., Soldatova G.V., Filatov A.O. Technical college students' attitude to physical culture classes // *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture)*. 2018. No. 4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32736644> (access date: 03.08.2020).
 8. Kolyamina N.V. Challenges of motivating progressive youth to physical culture and sports. In: Proceedings of the 77th International scientific and technical conference. Magnitogorsk: Nosov Magnitogorsk State Technical University, 2019. Vol. 2.
 9. Kuleshova M.V., Rumba O.G., Gorelov A.A. Motor activity as a means for students' socialization // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki (Tambov University Bulletin. Series: Humanities)*. 2016. Vol. 21, No. 3–4. P. 79–88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvigatel'naya-aktivnost-kak-sredstvo-sotsializatsii-studentov> (access date: 03.08.2020).
 10. Lozovaya G.V. Methods of studying attitudes to academic activities. In: Proceedings of the 30th scientific conference "Psychological foundations for pedagogic activity". St Petersburg: State Physical Culture and Sports Academy, 2003.
 11. Melikhov Ya.P., Frolova E.A. Forming healthy lifestyle through ski sports // *Molodoy uchenyy (Young scientist)*. 2017. No. 21 (155). URL: <https://moluch.ru/archive/155/44091/> (access date: 03.08.2020).
 12. Prokopchuk Yu.A., Raspopova A.S., Bosenko Yu.M. Studying the students' attitude to the All-Russian Sports Complex "Ready for Labour and Defence" (GTO) as an efficient implementation factor. In: Proceedings of the international scientific and practical conference "Physical culture and sports. Olympic education". Krasnodar, 2019.
 13. Rozenfeld A.S., Ryamova K.A. Motivating students to the Physical Culture discipline: problems, possible solutions // *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta (Lesgaft University Notes)* 2017. No. 4 (146). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-k-discipline-fizicheskaya-kultura-problemy-vozmozhnye-puti-resheniya> (access date: 03.08.2020).
 14. Rumyantseva N.V. Problems of implementing the All-Russian Sports Complex "Ready for Labour and Defence" (GTO) in the physical education of students // *Nauka-2020 (Science-2020)*. 2019. No. 4 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-realizatsii-vserossiyskogo-fizkulturno-sportivnogo-kompleksa-gotov-k-trudu-i-oborone-gto-v-fizicheskom-vospitanii-studentov> (access date: 03.08.2020).
 15. Rusakov A.A., Pavlichenko A.V. A need as a factor for sports and wellness activity of students at a university // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta (Lesgaft University Notes)*. 2020. No. 1 (179) URL: <https://cyberleninka.ru>.

- ru/article/n/potrebnost-kak-faktor-fizkulturno-ozdorovitelnoy-deyatelnosti-studentov-v-usloviyah-vuza (access date: 03.08.2020).
16. Semenova M.A., Zheleznyakova M.V., Shcherbakova E.E. Motor activity of students during the exam session and intensive intellectual load // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta (Lesgaft University Notes) 2019. No. 4 (170). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dvigatelnyy-rezhim-studentov-v-period-ekzamenatsionnoy-sessii-i-napryazhennyh-umstvennyh-nagruzok> (access date: 03.08.2020).
 17. Fedorova A.O., Kayukova Yu.S., Kolyamina N.V. Significance of physical culture and amateur sports for non-sports university students // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta (Lesgaft University Notes) 2019. No. 12 (178). URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/znache-](https://cyberleninka.ru/article/n/znache)
 18. Shatalova I.E. Pedagogical technology in physical culture. In: Proceedings of the international scientific and practical conference "Current problems of preservation and strengthening the health of the youth of the Siberian region", June 18–23, 2006. Irkutsk, 2006.
 19. Holloszy J.O. Biochemical adaptations to exercise: aerobic metabolism // Exercise and Sport Sciences Reviews. London, 1973. Vol. 1. P. P 46–71.
 20. Whipp B.J., Casaburi R. Characterizing O₂ uptake response kinetics during exercise // International Journal of Sports Medicine. 1982. Vol. 3.
 21. Winter K. Zum Problem der sensiblen und Pristiken Plasen in der Kindheit und Studend // Medizin und Sport. 1980. No. 4. P. 102–104.

УДК 159:95

ПРЕПОДАВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФОРМЫ САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Л.А. Степнова (Москва, Россия)

Ю.Л. Костюк (Москва, Россия)

Н.В. Микитюк (Анапа, Россия)

Л.А. Прядко (Анапа, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Авторами анализируется проблема формирования произвольной формы самосознания подростков в процессе освоения психологии как школьной дисциплины. В статье ставится цель разработать концепцию преподавания психологии в школе на основе теории Л.С. Выготского об этапах развития психических функций.

Методологию исследования составляют культурно-историческая теория Л.С. Выготского, а также анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых по проблемам развития личности, в частности самосознания, признанных научным сообществом, а также опыта преподавания психологии в школе.

Результаты. Основываясь на культурно-исторической теории Л.С. Выготского о развитии высших психических функций, авторы предположили и теоретически показали, что преподавание психологии в школе может способствовать формированию у подростков произвольной формы самосознания. Самокоучинг как форма внутренней аутокоммуникации является психо-

логическим средством развития самосознания. Исходя из этого, в основе подготовки программ преподавания психологии для 5–11-х классов должна лежать система психологических знаний, умений и навыков, позволяющих подростку добиться лучшего осознания себя на каждом возрастном этапе. На основе данной понятийной системы у подростка формируется собственная психологическая концепция, «психологическая теория», лежащая в основе понимания, интерпретации и коррекции им как собственных мыслей, желаний, поступков, так и поведения окружающих людей.

Заключение. Предложенная в статье авторская концепция преподавания психологии в школе, включающая самокоучинг как управляемую форму внутреннего диалога обеспечивает освоение школьником системы психологических понятий, способствующих обобщению и осознанию им субъективного опыта его самоощущений, размышлений и переживаний.

Ключевые слова: самосознание, понятийный уровень самосознания подростков, самокоучинг, аутокоммуникация, аутопсихологическая компетентность.

Постановка проблемы. Дискуссия о том, нужно ли преподавать психологию в современной школе, является актуальной¹. Мнения участников дискуссии противоположны. Точка зрения сторонников состоит в том, что необходимость введения этого предмета в школьные программы обусловлена участвующими случаями проявления агрессии со стороны школьников².

¹ Психология в школе: новый предмет или пустые обещания. URL: <https://www.ucheba.ru/article/4120>

² Там же.

Представители противоположной точки зрения также понимают необходимость преподавать школьникам знания в области психологии личности, коммуникаций и т.д., но видят проблему в том, какая именно информация должна войти в программу и учебник. О чем должно быть написано в учебнике? Сомнения связаны с тем, что психология как наука содержит множество различных подходов и теорий. Какие именно подходы и теории должны быть включены в данный учебник? Поэтому, с точки зрения противников

введения психологии в школе, данный учебник может и навредить, если будет содержать «неправильную» информацию³.

Контекст дискуссии включает также вопрос о том, в каких классах должна преподаваться психология? Большинство специалистов считают, что надо ввести этот предмет с 3-го класса.

Таким образом, мнение о том, что психология в школе нужна, не вызывает сомнения в психологическом и педагогическом экспертных сообществах. Проблема видится в содержании программы преподавания данной дисциплины в школе и, соответственно, учебника по психологии.

Методологию исследования составляют теория Л.С. Выготского об этапах развития психических функций, позволяющая осмыслить самосознание как переход от произвольной к произвольной стадии его развития, а внутренний диалог в форме самокоучинга – как психологическое средство развития произвольной формы самосознания в подростковом возрасте, а также методологические предпосылки изучения данной проблемы – понимание личности как субъекта психической жизни (Б.С. Братусь, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков).

Методы. Теоретический анализ поставленной проблемы проводился с использованием методов систематизации, сравнения, обобщения, классификации, структурного и научно-категориального анализа. В частности, с помощью методов систематизации, сравнения, обобщения проведен генезис сложившихся научных подходов по изучаемой проблеме. Структурный анализ проводился при разработке структуры психологических понятий, умений и навыков, входящих в систему преподавания психологии в каждом классе с учетом их преемственности и системности в рамках поставленной задачи формирования произвольной формы самосознания.

Научно-категориальный анализ был применен при изучении соотношения понятий «рефлексия», «произвольная форма самосознания», «самокоучинг» как средство развития самосознания.

³ Психология в школе: новый предмет или пустые обещания. URL: <https://www.ucheba.ru/article/4120>

Метод классификации использовался при обосновании программ преподавания психологии для 5–11-х классов (как систем психологических знаний, умений и навыков) с учетом психологических особенностей возраста, позволяющих подростку добиться лучшего осознания себя на каждом возрастном этапе.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ следующих авторов (Абульханова-Славская, Березина, 2001; Андреева, Дубровина, Прихожан, Лубовский, 2007; 2008; Божович, 2008; Братусь, 2019; Выготский, 2018; Данилова, Андреева, Дубровина, Прихожан, Толстых, 2007; Дубровина, 2017; Леонтьев, 2018; Костенко, 2017; 2018; Кохут, 2002; Лейтес, 1978; Мерлин, 1986; Мухина, 2012; Петровский, 1996; Рубинштейн, 2007; Степнова, 2019; Столин, 1983; Фрейдджер, Фейдимен, 2008; Хухлаева, 2006; Чеснокова, 1977; Albers, Glover, Kratochwill, 2007; Bramlett, Murphy, 1998; Brendan, 2013; Escalera-Chávez, Milka, Rojas-Kramer, Carlos, 2019; Halladay, Bennett, Weist, Boyle, Manion, Campo, Georgiades, 2020; Nguyen-Th, Huynh, Giang, Bui, 2020; Miciak, Fletcher, Stuebing, Vaughn, Tolar, 2014; Markeda. Newell, Gina, 2015; Susloparova, Ponomarenko, Kibishev, Romanova, 2019).

В зарубежной научной литературе функция психологов в школе понимается в основном как консультационная работа. Например, анализируются опыт школьной реформы в системе образования США и участие американских школьных психологов в консультациях, проводимых на системном уровне, в различных контекстах [Newell, Coffee, 2015]. Подчеркивается, что консультация была функцией школьных психологов с самого начала, анализируются различные виды школьных консультаций [Bramlett, Murphy, 1998]. Канадские психологи изучали связь между качеством отношений учителя и ученика в школе, а также реакцией учителей на эмоциональные проблемы учеников в классе и намерением учеников обратиться за помощью в школу по вопросам психического здоровья и использованием услуг, связанных с психическим здоровьем [Halladay et al., 2020]. Проводится анализ всеобщего скрининга для улучшения ре-

зультатов образования и психического здоровья [Albers, Glover, Kratochwill, 2007], обсуждается школьная реформа в США с точки зрения открытия школьных медицинских центров, что дает новые возможности для психологов [Brendan, 2013], оценивается выявление нарушений в обучении, рассматриваются методы, основанные на паттерне когнитивных сильных и слабых сторон [Miciak et al., 2014].

Вопрос о преподавании психологии в школе как инструменте, развивающем личность ребенка, в частности его самосознание, не обсуждается.

В отечественной литературе также преобладает точка зрения о том, что основная функция психолога состоит в консультационной работе [Дубровина⁴, 2019]. Но в связи с тем что психология преподается в российских школах как факультативная дисциплина, обсуждается вопрос о том, какие темы необходимо давать на уроках психологии в различных классах (3–11-й). Преобладающим является подход, в рамках которого психология как учебная дисциплина должна знакомить учеников с научным подходом в психологии на доступном им уровне в различных аспектах. В частности, с представлениями о психике и психических свойствах [Данилова⁵ и др., 2007]; психологией общения [Андреева⁶ и др., 2007]; психологией деятельности человека, ее свойствами и видами, психологией самоопределения [Данилова⁷ и др., 2007]; проблемами психологической культуры, практическими аспектами использования психологии в повседневной жизни и экстремальных ситуациях [Данилова⁸ и др., 2007]. Также отмечается, что психология как школьный предмет должна помочь младшим школьникам научиться понимать себя, взаимодействовать со свер-

стниками, учителями и родителями [Хухлаева⁹, 2016]. Однако понимание того, какое развивающее воздействие на личность школьника, в частности его самосознание, может оказывать психология как учебная дисциплина, не получило пока однозначной интерпретации.

В отечественной литературе самосознание рассматривается как важнейший фактор развития личности в онтогенезе. Обоснованию этого положения посвящены исследования многих авторов [Мерлин, 1986; Столин, 1983; Мухина, 2015; Чеснокова, 1977]¹⁰. Отмечается, что развитие личности в подростковом и юношеском возрасте детерминировано развитием самосознания [Рубинштейн¹¹, 2007]. Подростковый возраст является сенситивными для развития самосознания.

Проблема сенситивности является достаточно разработанной в детской и возрастной психологии. Подчеркивается, что «первостепенное значение для понимания возрастного развития ребенка имеют накапливающиеся в психологии данные о *возрастной чувствительности*, т.е. той особой отзывчивости на окружающее, которая по-своему характеризует каждый возраст» [Лейтес¹², 1978].

Сенситивный период развития означает, что «в этот период определенные влияния оказывают чувствительное воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. В другие периоды те же самые условия могут оказаться нейтральными или даже оказать обратное влияние на ход развития» [Выготский¹³, 2019]. Различают сенситивные и критические периоды, отмечается, что «сенситивные периоды сопро-

⁴ Дубровина И.В. Психологическое благополучие школьников. М.: Юрайт, 2019.

⁵ Данилова Т., Андреева А., Дубровина И., Прихожан А., Толстых Н., Психология: учеб. пособие для 5 класса. М.: МПСИ, МОДЭК, 2007.

⁶ Андреева А., Дубровина И., Прихожан А., Лубовский Д. Психология. 6 класс. М.: МПСИ, МОДЭК, 2007.

⁷ Там же.

⁸ Данилова Т., Андреева А., Дубровина И., Прихожан А., Толстых Н. Психология: учеб. пособие для 5 класса. М.: МПСИ, МОДЭК, 2007.

⁹ Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4). М.: Генезис, 2016.

¹⁰ Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986; Столин В.В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983; Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М.: Академия, 2015; Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977.

¹¹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.

¹² Лейтес Н.С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека // Принцип развития в психологии. М., 1978.

¹³ Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М.: Юрайт, 2019.

вождаются оптимальными сроками обучения» [Лейтес¹⁴, 1978]. Исходя из этого, можно предположить, что в сенситивные периоды наиболее действенным оказывается педагогическое, тренерское влияние, поэтому оптимальное влияние на развитие самосознания подростка могут оказывать специальные программы обучения психологии.

При всем многообразии выделяемых авторами аспектов изучения самосознания определяющим является понимание Я как субъекта самопреобразующей деятельности, активного начала в построении собственной личности. По мнению большинства исследователей личности, развитие стабильного согласованного уникального Я – основной вопрос развития личности [Божович, 2008; Кохут, 2000; 2002; Фрейдджер, Фейдимен¹⁵, 2008].

В отечественной психологии проблема личностной зрелости рассматривается сквозь призму «самоосуществления» личности: концепция персонализации [Петровский¹⁶, 1996], «смысловая» концепция [Братусь¹⁷, 2019], принцип анализа личности через ее жизнедеятельность, через способ ее жизни [Абульханова-Славская, Березина¹⁸, 2001]. Развитие личности в онтогенезе происходит поэтапно, начиная с самых ранних лет, когда формируется телесное Я. Наиболее важным этапом в формировании характеристик зрелой личности, по мнению ученых, является подростковый возраст, когда устанавливаются все важные психологические балансы:

¹⁴ Лейтес Н.С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека // Принцип развития в психологии. М., 1978.

¹⁵ Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). СПб.: Питер, 2008; Кохут Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и теорией // Антология современного психоанализа. М.: Институт психологии РАН, 2000. Т. 1.; Кохут Х. Восстановление самости. М.: Когито-Центр, 2002; Фрейдджер Р., Фейдимен Дж. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.

¹⁶ Петровский В.А. Личность в психологии, парадигма субъективности Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.

¹⁷ Братусь Б.С. Аномалии личности. Психологический подход. М.: Ника, 2019.

¹⁸ Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001.

– между потребностью в независимости и стремлением к продуктивному взаимодействию с другими (взрослыми и сверстниками);

– между развитием воли и самоорганизации как психологическими средствами внутриличностной организации и импульсивностью как проявлением произвольной формы самоуправления;

– продуктивными рефлексивными процессами, основанными на конструктивной аутокоммуникации, и неосознаваемостью внутренних процессов.

В современных исследованиях личностная зрелость рассматривается сквозь призму двух основных критериев: как конструктивные формы рефлексии и аутокоммуникации [Костенко, Леонтьев¹⁹, 2018].

Результаты исследования. При разработке концепции преподавания психологии в школе мы основывались на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, в соответствии с которой каждая психологическая функция имеет два этапа развития: непосредственный (непроизвольный) и опосредованный (произвольный) [Выготский²⁰, 2019]. С этой точки зрения самосознание как высшая психическая функция [Чеснокова²¹, 1977], ответственная за осознание человеком своего внутреннего мира, может быть рассмотрено как в его непосредственном, непроизвольном проявлении, так и в опосредованной, произвольной форме. Непосредственной, непроизвольной формой самосознания является слабо дифференцируемое чувство Я, которое формируется у ребенка от рождения до начала младшего школьного возраста.

Произвольной, опосредствованной формой самосознания является рефлексивное самосознание, активная фаза формирования которого начинается с момента формирования понятийного мышления – конец младшего школьного воз-

¹⁹ Костенко В.Ю., Леонтьев Д.А. Взгляд на себя со стороны: роль рефлексии и самодетерминации в развитии личности // Мир психологии. 2018.

²⁰ Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М.: Юрайт, 2019.

²¹ Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977.

раста, подростковый возраст – и продолжается на протяжении всей дальнейшей жизни человека²².

Рубежным психологическим событием, но-вообразованием, дающим возможность перехода на рефлексивный уровень самосознания, являются сформированные структуры понятийного мышления, так как именно они позволяют подростку осмыслить, систематизировать, обобщить собственные внутренние переживания, привести их в систему и на этой основе составить и развить понимание самого себя (Я-концепцию) и, исходя из данной концепции, осуществлять свое поведение.

Например, отмечается, что «ребенок далеко не сразу осознает себя как Я; в течение первых лет он сам сплошь и рядом называет себя по имени – как называют его окружающие; он сначала существует для самого себя скорее как объект для других людей, чем как самостоятельный по отношению к ним субъект» [Рубинштейн²³, 2007].

Чувство Я у ребенка 2–3 лет является непосредственной формой самосознания. Оно частично осознаваемо, слабодифференцируемо и, соответственно, недостаточно контролируемо. Только к семи годам появляется возможность для проявления самооценки. На первом этапе в развитии самосознания происходят накопление и дифференциация знаний о себе в основном за счет внешней экстерииоризированной формы обратной связи от других. Ребенок узнает о себе от других взрослых людей – родителей, родственников, воспитателей и лишь частично от сверстников.

На втором этапе развития самосознания, рефлексивном, одновременно с формированием понятийного мышления становится возможным осмысливать переживания, ощущение себя на понятийном уровне, обобщать и оперировать данными знаниями. Для того чтобы делать это продуктивно, необходима психологическая информация в виде психологических понятий, технологий, маркирующих актуально переживаемые

мый подростком психологический опыт. Например, в 6–7-х классах наиболее актуальным для подростка является опыт выстраивания неконфликтных отношений со сверстниками, а в 8–9-х классах наиболее остро подростками переживаются проблемы взаимоотношений со значимыми взрослыми – учителями, родителями. Поэтому программа преподавания психологии в школе должна предусматривать освоение системы психологических понятий и технологий, позволяющих осуществлять самокоучинг в системе различных жизненных ситуаций школьника.

Таким образом, преподавание психологии в школе дает возможность формирования понятийного уровня самосознания подростков. Система психологических понятий способствует лучшему осознанию себя. Исходя из этого, основной задачей подготовки программ обучения для каждого класса является разработка системы психологических знаний, умений и навыков, усвоение которых позволяет добиться лучшего осознания себя на каждом возрастном этапе. На основании данной системы у подростка постепенно формируется собственная психологическая концепция, «психологическая теория», лежащая в основе интерпретации как собственных мыслей, желаний, поступков, так и поведения окружающих его значимых взрослых. Система психологических понятий, представленная в программах преподавания психологии учащимися 5–11-х классов, является внутренним средством развития самосознания подростков и юношей.

Таким образом, примерная программа преподавания в школе должна исходить из понимания структурных компонентов самосознания и актуальности их формирования на каждом возрастном этапе.

По структуре самосознание представляет собой единство трех компонентов: самопознание, самооценка и саморегулирование [Мерлин²⁴, 1986]. Выделены следующие компоненты самосознания: сознание своей тождественности; осознание своих психических свойств и своей активности и качеств; самооценка. Они связаны друг с

²² Костенко В.Ю. Рефлексивные предпосылки личностной зрелости: дис. ... канд. психол. наук. М., 2017.

²³ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2007.

²⁴ Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.

другом, но формируются в разные периоды онтогенеза [Мерлин, 1986]²⁵.

Для задействования данных компонентов самосознания необходимы глубокие знания по психологии, раскрывающие, например, темы Я-концепции, локуса контроля, психологических защит, копинг-стратегий и др.

Представленные в концепции учебные модули нацелены на формирование основных компонентов самосознания: самопонимания (модуль «Я-наблюдающее»), самооценки (модули «Части Я», «Я в общении с другими») и саморегулирования (модули «Психологическая гибкость», «Прерывание нежелательных действий – закрепление желательных действий»).

Данная понятийная система позволяет подростку осознать возникающие в процессе жизни самоощущения, самопереживания, интегрировать их в целостную личностную систему понимания, оценивания и регулирования себя. Исходя из этого, основной задачей для обучаемого в ходе преподавания психологии является изучение и понимание собственных психологических проявлений, а инструментом изучения себя – система психологических понятий. Средством формирования субъектной позиции подростка в отношении саморазвития являются рефлексивные инструменты коучинга и самокоучинга.

Самокоучинг как инструмент личностного развития пока не стал объектом научных исследований. При этом коучинг и самокоучинг применяются в сфере бизнес-консультирования, области наиболее успешного и продуктивного применения психологических знаний для саморазвития человека.

На наш взгляд, самокоучинг является произвольной формой внутреннего диалога, который, в свою очередь, является формой аутокоммуникации. Управляемая внутренняя коммуникация достаточно подробно рассматривалась нами как средство развития аутопсихологической компетентности личности [Степнова²⁶, 2019], именно в этом контексте понятие самокоучинга и будет использоваться в концепции преподавания психологии в школе.

²⁵ Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.

Очевидно, что в процессе самокоучинга за счет совершенствования рефлексивного внутреннего диалога происходит изменение способа мышления относительно самого себя (своих переживаний, понимания тех или иных ситуаций), в результате чего улучшается осознанность, что, в свою очередь, повышает психологическую свободу человека в выборе наилучших вариантов контроля ситуации и вариантов решения проблем. Коучинг и, соответственно, самокоучинг основаны на технике формулировки вопросов, позволяющих решить актуальную психологическую проблему.

Правильная постановка вопросов задает алгоритм осознания себя в каждой текущей ситуации, который позволяет более четко увидеть текущую ситуацию и точнее поставить цель саморазвития.

Очевидно, что осознание каждого уровня психики (мотивационно-смыслового, когнитивного, поведенческого) позволяет человеку понять себя целостно в каждой конкретной ситуации, выявить слабые места, скорректировать их и таким образом добиться реализации цели. Например, для решения задачи повышения успеваемости подросток, анализируя себя как субъекта учебной деятельности, может осознать, что у него недостаточно проработан первый мотивационно-смысловой уровень – в этом случае необходимо ответить на вопрос: для чего Я должен хорошо учиться. Актуализация и осознание дальней цели добавит мотивации, осмысленности, интереса его учебной деятельности, что, в свою очередь, поможет ему добиться лучших результатов в процессе учебной деятельности.

Если в процессе самокоучинга произойдет осознание того, что у него недостаточно представлен когнитивный уровень учебной деятельности – подросток не может управлять своим вниманием, памятью, мышлением в процессе учебной деятельности, – тогда он направит свои усилия на развитие именно этих функций.

В результате сформированного самокоучинга у подростка возрастает осознанность действий

²⁶ Степнова Л.А. Аутопсихологическая компетентность личности: теоретико-эмпирические исследования. М.: Народное образование, 2019.

и ответственности за принятые решения, что приводит к пониманию саморазвития как создания «авторской концепции самого себя».

Рассмотрим использование психологических понятий как средства формирования произвольной формы самосознания подростка на примере понятия «локус контроля». Современное понимание данного понятия как средства выделения собственных зон контроля и влияния при решении конкретных психологических задач является, по сути, инструментом работы с собственной ответственностью, помогает распределить внутреннее внимание на зоны проявления себя. Освоение учащимися понятия «локус контроля», формирование навыка самокоучинга в рамках данного понятия (как умение задавать себе вопрос: «Что я могу сделать, чтобы улучшить свое состояние и изменить ситуацию?») показывают, как психологическое знание становится внутренним психологическим средством обобщения и осознания внутреннего психологического опыта, связанного с задачей формирования внутренней ответственности за свое поведение.

В чем выражается влияние внешних факторов на ход развития самосознания? В чем выражаются потери и регресс в развитии самосознания, если внешние влияния отсутствуют или их действие ограничено или искажено? Известно, что искажения в развитии самосознания обусловлены непродуктивными детско-родительскими отношениями, которые не позволяют ребенку и в дальнейшем подростку сформировать дифференцированное Я, способное быть хорошо функциональным, разделять и управлять своими эмоциями и мышлением, с хорошими границами Я, отсутствием слияния с Другим, умением определять свои зоны ответственности (внутренним локусом контроля).

Вторым, не менее действенным фактором, на наш взгляд, является отсутствие целенаправленного формирования у подростков произвольной формы самосознания, которое может быть реализовано в рамках преподавания психологии в школе как учебной дисциплины.

Заключение. Главной задачей преподавания психологии в школе является развитие про-

извольной формы самосознания школьника как основы развития его личностной зрелости.

В рамках авторской концепции преподавания в школе самосознание рассмотрено с точки зрения культурно-исторической теории Л.С. Выготского в двух формах его развития в онтогенезе: а) как непосредственная психическая функция (слабо дифференцируемое чувство Я, которое формируется у ребенка от рождения до начала младшего школьного возраста); б) как опосредованная, произвольная психическая функция (рефлексивное самознание, активная фаза формирования которого начинается с момента формирования понятийного мышления – конец младшего школьного возраста, подростковый возраст – и продолжается на протяжении всей дальнейшей жизни человека).

Преподавание психологии в школе (система психологических знаний и навыков, осваиваемых школьником с помощью психологических технологий самокоучинга) рассматривается как психологическое средство формирования рефлексивной, произвольной формы самосознания. Разработанная программа обучения обеспечивает освоение школьником системы психологических понятий, способствующих обобщению и осознанию им субъективного опыта его самоощущений, размышлений и переживаний.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с. (Психологическое исследование).
3. Братусь Б.С. Аномалии личности. Психологический подход. М.: Никая, 2019. 907 с.
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М.: Юрайт, 2019. 336 с.
5. Костенко В.Ю., Леонтьев Д.А. Взгляд на себя со стороны: роль рефлексии и самодетерминации в развитии личности // Мир психологии. 2016. № 3 (87). С. 95–107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29319688_64416329.pdf (дата обращения: 09.08.2020).

6. Кохут Х. Восстановление самости. М.: Когито-Центр, 2002. 316 с.
7. Кохут Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и теорией // Антология современного психоанализа. М.: Институт психологии РАН, 2000. Т. I. 304 с.
8. Лейтес Н.С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 196–199.
9. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 254 с.
10. Петровский В.А. Личность в психологии, парадигма субъективности. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996, 512 с.
11. Психология в школе: новый предмет или пустые обещания. URL: <https://www.ucheba.ru/article/4120>
12. Степнова Л.А. Аутопсихологическая компетентность личности: теоретико-эмпирические исследования. М.: Народное образование, 2019. 280 с.
13. Столин В.В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983. 284 с.
14. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 704 с.
15. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
16. Albers C., Glover T., Kratochwill T. Universal screening for enhanced educational and mental health outcomes // *Journal of School Psychology*. 2007. Vol. 45, is. 2. P. 111–264. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.12.001>
17. Bramlett R.K., Murphy J.J. School psychology perspectives on consultation: Key contributions to the field // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1998. Vol. 9 (1). P. 29–55. URL: https://doi:10.1207/s1532768xjepc0901_2. URL: https://scihubtw.tw/https://www.researchgate.net/publication/233118213_School_Psychology_Perspectives_on_Consultation_Key_Contributions_to_the_Field
18. Brendan L.S. Expanding school-based care // *Early-career psychology*. Apa. 2013. Vol. 44, № 8. P. 44. URL: <https://www.apa.org/monitor/2013/09/school-care>
19. Escalera-Chávez M.E.; Rojas-Kramer C.A. Anxiety towards mathematics: a case of study in high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 1. P. 128–135. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
20. Halladay J., Bennett K., Weist M., Boyle M., Manion I., Campo M., Georgiades K. Teacher-student relationships and mental health help seeking behaviors among elementary and secondary students in Ontario Canada // *Journal of School Psychology* 2020. Vol. 81. P. 1–10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.05.003>
21. Miciak J., Fletcher J.M., Stuebing K.K., Vaughn S., Tolar T.D. Patterns of cognitive strengths and weaknesses: Identification rates, agreement, and validity for learning disabilities identification // *School Psychology Quarterly*. 2013. American Psychological Association 2014. Vol. 29, is. 1. P. 21–37.
22. Newell M.L., Coffee G. School psychologists as systems level consultants: Interdisciplinary perspectives // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 2015. Vol. 25, is. 2–3. P. 67–71. DOI: 10.1080/10474412.2015.1016227
23. Nguyen-Thi M.H., Huynh V.S., Giang T.Vu., Bui H.Q. Many social problems in Vietnam stem from the communication problems among high school students while no school counseling support is provided-the urgent need of forming school counseling model for Vietnamese high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2020. Vol. 9, is. 1. P. 102–113. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
24. Susloparova M.M., Ponomarenko L.N., Kibishev A.N., Romanova I.V. Formation of cognitive motivation in junior school age children in institution of supplementary education // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 2. P. 357–369. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com

TEACHING PSYCHOLOGY AT SCHOOL AS A MEANS OF FORMING AN ARBITRARY FORM OF SELF-CONSCIOUSNESS AMONG TEENAGERS

L.A. Stepnova (Moscow, Russia)

Ju.A. Kostyuk (Moscow, Russia)

N.V. Mikityuk (Anapa, Russia)

L.A. Pryadko (Anapa, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The authors analyze the problem of forming an arbitrary form of self-consciousness among teenagers in the process of mastering psychology as a school discipline.

The purpose of the article is to develop a concept of teaching psychology at school based on the theory of L.S. Vygotsky about the stages of development of mental functions.

The research methodology is based on the cultural and historical theory by L.S. Vygotsky, on the analysis and synthesis of research works by international and Russian scientists on the problems of personal development, in particular, self-consciousness, recognized by the scientific community, as well as the experience of teaching psychology at school.

Research results. Based on the cultural and historical theory by L.S. Vygotsky about the development of higher mental functions, the authors suggested and theoretically showed that teaching psychology at school can contribute to the formation of an arbitrary form of

self-consciousness among adolescents. Self-coaching, as a form of internal self-communication, is a psychological means of developing self-awareness. Based on this, the preparation of psychology teaching programs for grades 5–11 should be based on a system of psychological knowledge, skills and abilities that allow a teenager to achieve a better self-awareness at each age stage. On the basis of this conceptual system, teenagers form their own psychological concept, “psychological theory”, which is the basis for understanding, interpreting and correcting their own thoughts, desires, actions, and behavior of people around them.

Conclusion. The authors’ concept of teaching psychology at school, which includes self-coaching as a controlled form of internal dialogue, provides a student with a system of psychological concepts that contribute to the generalization and awareness of the subjective experience of his / her self-feelings, reflections and experiences.

Keywords: *self-awareness, conceptual level of adolescent self-awareness, self-coaching, auto-communication, autopsychological competence.*

References

1. Abulhanova-Slavskaya K.A., Berezina T.N. Time of personality and time of life. Moscow: Aleteyya, 2001. 304 p.
2. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. (Psychological research). Saint-Petersburg: Piter, 2008. 400 p.
3. Bratus B.S. Personality abnormalities. Psychological approach. Moscow: Nikeya, 2019. 907 p.
4. Vygotsky L.S. History of the development of higher mental functions. Moscow: Yurayt, 2019. 336 p.
5. Kostenko V.YU., Leontyev D.A. Looking at yourself from the outside: the role of reflection and self-determination in the development of personality // Mir psikhologii (World of Psychology). 2016. No. 3 (87). P. 95–107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29319688_64416329.pdf
6. Kokhut Kh. The restoration of the self. Moscow: Kogito-Tsentr, 2002. 316 p.
7. Kokhut Kh. Introspection, empathy, and psychoanalysis: exploring the relationship between observation and theory. In: Anthology of modern psychoanalysis. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2000. Vol. 1. 304 p.
8. Leytes N.S. On the problem of sensitive periods of human mental development. In: Developmental principle in psychology. Moscow, 1978. P. 196–199.

9. Merlin V.S. Essay on the integral study of individuality. Moscow: Pedagogika, 1986. 254 p.
10. Petrovskiy V.A. Personality in psychology. Moscow: Feniks, 1996. 512 p.
11. Psychology at school: a new subject or empty promises. URL: <https://www.ucheba.ru/article/4120>
12. Stepnova L.A. Autopsychological competence of the individual: theoretical and empirical research. Moscow: Narodnoye obrazovanie, 2019. 280 p.
13. Stolin V.V. Self-consciousness of the individual. Moscow: MGU. 1983. 284 p.
14. Freydzher R., Feydimen Dzh. The big book of psychology. Personality. Theories, exercises, experiments. Saint-Petersburg: Praym-EVRO-ZNAK, 2008. 704 p.
15. Chesnokova I.I. The problem of self-consciousness in psychology. Moscow: Nauka, 1977.
16. Albers C., Glover T., Kratochwill T. Universal screening for enhanced educational and mental health outcomes // *Journal of School Psychology*. 2007. Vol. 45, is. 2. P. 111–264. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.12.001>
17. Bramlett R.K., Murphy J.J. School psychology perspectives on consultation: Key contributions to the field // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1998. Vol. 9 (1). P. 29–55. URL: https://doi:10.1207/s1532768xjepc0901_2. URL: https://scihub.tw/https://www.researchgate.net/publication/233118213_School_Psychology_Perspectives_on_Consultation_Key_Contributions_to_the_Field
18. Brendan L.S. Expanding school-based care // *Early-career psychology*. APA. 2013. Vol. 44, No. 8. P. 44. URL: <https://www.apa.org/monitor/2013/09/school-care>
19. Escalera-Chávez M.E., Rojas-Kramer C.A. Anxiety towards mathematics: a case of study in high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 1. P. 128–135. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
20. Halladay J., Bennett K., Weist M., Boyle M., Manion I., Campo M., Georgiades K. Teacher-student relationships and mental health help seeking behaviors among elementary and secondary students in Ontario Canada // *Journal of School Psychology* 2020. Vol. 81. P. 1–10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.05.003>
21. Miciak J., Fletcher J.M., Stuebing K.K., Vaughn S., Tolar T.D. Patterns of cognitive strengths and weaknesses: Identification rates, agreement, and validity for learning disabilities identification // *School Psychology Quarterly*. 2013. American Psychological Association 2014. Vol. 29, is. 1. P. 21–37.
22. Newell M.L., Coffee G. School psychologists as systems level consultants: Interdisciplinary perspectives // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 2015. Vol. 25, is. 2–3. P. 67–71. DOI: 10.1080/10474412.2015.1016227
23. Nguyen-Thi M.H., Huynh V.S., Giang T.Vu., Bui H.Q. Many social problems in Vietnam stem from the communication problems among high school students while no school counseling support is provided-the urgent need of forming school counseling model for Vietnamese high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2020. Vol. 9, is. 1. P. 102–113. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
24. Susloparova M.M., Ponomarenko L.N., Kibishev A.N., Romanova I.V. Formation of cognitive motivation in junior school age children in institution of supplementary education // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 2. P. 357–369. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com

УДК 37.015.3

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ САМОКОУЧИНГА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ФОРМЫ САМОСОЗНАНИЯ УЧАЩЕГОСЯ

Н.В. Микитюк (Анапа, Россия)

С.Н. Олешко (Анапа, Россия)

Т.Г. Сироштаненко (Анапа, Россия)

Н.Ф. Данилов (Анапа, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В концепции преподавания психологии в школе как учебной дисциплины мы развиваем ранее разработанную теорию аутопсихологической компетентности¹ в ее практическом применении: как возможность формирования компетентности в отношении самого себя в школьном возрасте. Одним из основных понятий и психологических средств развития является самокоучинг как форма аутокоммуникации. В связи с этим приведем ряд теоретических размышлений по теме внутреннего диалога².

Методология исследования основана на теории деятельности А.Н. Леонтьева, а также анализе и обобщении научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, по проблемам развития личности.

Результаты. Выделенные в предложенной концепции универсальные психологические действия самокоучинга являются попыткой апробировать в ходе преподавания психологии в школе комплекс конкретных психологических приемов, техник, операций,

нацеленных на решение психологических задач самопонимания, самооценивания, самокоррекции. Средством формирования эффективных рефлексивных механизмов (осознание себя) является аутокоммуникационный коучинг (самокоучинг), в основе которого лежит умение формулировать вопросы к себе в отношении значимых психологических проявлений.

Заключение. Преподавание психологии в школе (система психологических знаний и навыков, осваиваемых школьником с помощью психологических технологий самокоучинга) рассматривается как психологическое средство формирования рефлексивной, произвольной формы самосознания. Разработанная программа обучения обеспечивает освоение школьником системы психологических понятий, способствующих обобщению и осознанию им субъективного опыта его самоощущений, размышлений и переживаний.

Ключевые слова: аутокоммуникация, аутопсихологическая компетентность, самокоучинг, самокоррекция, аутокоммуникационный коучинг, самопонимание, самоотношение, аутосензитивность.

Постановка проблемы. В данной статье, раскрывающей концепцию преподавания психологии в школе как учебной дисциплины, мы развиваем разработанную ранее теорию аутопсихологической компетентности в ее практическом применении как возможность формирования компетентности в отношении самого себя в школьном возрасте. Одним

из основных понятий и психологических средств развития является понятие самокоучинга как формы аутокоммуникации.

Развитие аутопсихологической компетентности в рамках деятельностного подхода в процессе изучения психологии в школе может быть рассмотрено в качестве одного из дидактических средств и методов развития рефлексивной компетентности учащихся и войти в программу обучения психологии в школе.

Методология исследования основана на теории деятельности А.Н. Леонтьева, методологии

¹ Степнова Л.А. Аутопсихологическая компетентность личности: теоретико-эмпирические исследования. М.: Народное образование, 2019. 280 с.

² Там же.

рефлексивной мыследеятельности О.С. Анисимова, теории аутопсихологической компетентности Л.А. Степновой, а также на работах Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Знакова, В.В. Столина, А.В. Визгиной Л.П. Трилиной, В.Л. Измагуровой, Д.А. Астрецова, О.Р. Тучиной и др. Приведенный обзор зарубежной и отечественной литературы показал, что самокоучинг как форма аутокоммуникации не рассматривался как средство формирования произвольной формы самосознания учащегося. Вопрос о различных формах самокоучинга как внутреннего психологического действия, как инструмента, развивающего личность ребенка, в частности его самосознание, в зарубежной литературе не обсуждается. В отечественной – детально изучалась проблема внутреннего диалога и аутокоммуникации, но применительно к развитию личности школьника научных работ нет.

Методы. Теоретический анализ поставленной проблемы проводился с использованием методов систематизации, сравнения, обобщения, классификации, структурного и научно-категориального анализа. В частности, с помощью методов систематизации, сравнения, обобщения проведен генезис сложившихся научных подходов по изучаемой проблеме. Структурный анализ проводился при разработке структуры каждого универсального психологического действия самокоучинга.

Научно-категориальный анализ был применен при изучении соотношения понятий: внутренний диалог, аутокоммуникация, самокоучинг.

Метод классификации использовался при обосновании этапов, технологий формирования каждого универсального психологического действия самокоучинга.

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ следующих авторов (Андреева, Дубровина, Прихожан, Лубовский, 2007; Астрецов 2015; Абульханова-Славская, 2001; 2018; Березина, 2001; Божович, 2008; Братусь, 2019; Леонтьев, 2018, 2008; Выготский, 2018; Визгина, 2007; Данилова, Андреева, Дубровина, Прихожан, Толстых, 2007; Дубровина, 2017; Знаков, 2000; Измагурова, 2006; Костенко, 2017, Кохут, 2002; Лейтес, 1978; Мерлин, 1986; Мухина, 2012; Петровский,

1996; Рубинштейн, 2007; Сарджвеладзе, 1989, Степнова, 2019; Столин, 1983, 1989; Тучина 2012; Траилива 1999, Фрейджер, Фейдимен, 2008; Хухлаева, 2006; Чеснокова, 1977; Albers, Glover, Kratochwill, 2007; Bramlett, Murphy, 1998; Brendan, 2013; Escalera-Chávez, Milka, Rojas-Kramer, Carlos, 2019; Halladay, Bennett, Weist, Boyle, Manion, Campo, Georgiades, 2020; Nguyen-Th, Huynh, Giang, Bui, 2020; Miciak, Fletcher, Stuebing, Vaughn, Tolar, 2014; Markeda, Newell, Gina, 2015; Susloparova, Ponomarenko, Kibishev, Romanova, 2019).

В современной психологической науке и психолого-педагогической практике разработано достаточно дидактических средств и методов развития рефлексивной компетентности учащихся, которые могут войти в программу обучения психологии в школе. В работах Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Знакова, В.В. Столина, А.В. Визгиной, Л.П. Трилиной, В.Л. Измагуровой, Д.А. Астрецова, О.Р. Тучиной рассматриваются вопросы самопонимания и самоотношения как составляющих самосознания личности в их когнитивном (Я-концепция, самооценка), эмоциональном (аутосимпатия, самопринятие и т.д.), конативном (активность по отношению самого себя) ракурсах.

Теоретическая часть исследования основана на теории деятельности А.Н. Леонтьева, методологии рефлексивной мыследеятельности О.С. Анисимова, теории аутопсихологической компетентности Л.А. Степновой, а также на работах Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Знакова, В.В. Столина, А.В. Визгиной, Л.П. Трилиной, В.Л. Измагуровой, Д.А. Астрецова, О.Р. Тучиной, в которых рассматриваются вопросы самопонимания и самоотношения как составляющих самосознания личности в их когнитивном (Я-концепция, самооценка), эмоциональном (аутосимпатия, самопринятие и т.д.), конативном (активность по отношению к самому себе) ракурсах.

В рамках концепции аутопсихологической компетентности внутренний диалог рассматривался как форма аутокоммуникации, имеющая как произвольный, так и непроизвольный характер.

Внутренний диалог достаточно исследован в психологии. Выделены формы внутреннего

диалога: *диалог-противостояние, диалог-согласие* [Траилива³, 1999]. Но с точки зрения произвольности внутренний диалог не рассматривался, хотя некоторые выделяемые авторами формы внутреннего диалога, по сути, являются произвольными его формами, а значит, и средствами саморазвития.

Рефлексия как универсальная техника осознания и обращения человека на самого себя (самоанализ) является внутренним психологическим действием, используется для собственного развития и продвижения в реализации различных видов деятельности: учебной, профессиональной, коммуникативной, творческой и др. В концепции преподавания психологии в школе используется понятие «самокоучинга». Как соотносятся понятия «рефлексия» и «самокоучинг»? Рефлексия является более широким понятием и включает в себя самокоучинг как одну из рефлексивных техник осознания.

Рефлексия, как универсальное психологическое действие, достаточно широко и эффективно используется для развития различного вида деятельностей: профессиональной, учебной, игровой. Например, Эдвардсон Деминг разработал систему управления качеством деятельности посредством рефлексивных техник.

Анализ публикаций ученых и учителей, использующих рефлексивный подход в школе, выявил два основных направления использования рефлексии в школе: для развития когнитивных и личностных способностей. По мнению учителей начальной и средней школы, использование рефлексивных приемов побуждает учащихся принимать на себя ответственность за свое учение⁴, а также развивать долгосрочную память⁵. В данных работах подчеркивается, что техниче-

ски рефлексия реализуется в виде рефлексивных вопросов, задаваемых сначала педагогом учащемуся, а затем учащимся самому себе. На наш взгляд, выделение авторами именно этой техники – умение задавать вопросы – является для нас принципиально важным, так как позволяет выйти на технологический уровень формирования рефлексивной компетентности в рамках не только учебной деятельности, но и внутриличностной деятельности саморазвития.

Таким образом, умение учащихся формулировать рефлексивные вопросы будет являться признаком сформированности у него рефлексивной компетентности.

Психотерапевтические практики в сфере системного семейного консультирования подростков и их родителей предлагают классификацию рефлексивных вопросов с целью исследования⁶: катастрофических ожиданий; гипотетических возможностей; межличностного восприятия; межличностных взаимодействий и т.д. Очевидно, что данные вопросы касаются понимания себя в отношении с другими людьми.

В публикации Н.С. Михайловой⁷ представлена программа вузовской дисциплины «Основы самообразовательной деятельности», разработанной в рамках методологии рефлексивной мыследеятельности О.С. Анисимова, включающая перечень рефлексивных вопросов, алгоритм выхода в рефлексивную позицию и т.д.

Таким образом, в современной психологической науке и психолого-педагогической практике разработано достаточно дидактических средств и методов развития рефлексивной компетентности учащихся, которые могут войти в программу обучения психологии в школе.

Результаты исследования. В работе мы используем определение самокоучинга как произвольной формы внутреннего диалога, который, в свою очередь, является формой аутокоммуникации. Самокоучинг мы понимаем как психологические действия, включающие приемы, способы работы со своими психологиче-

³ Траилива Л.П. Роль внутреннего диалога в процессе профессиональной переподготовки специалиста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 1999. 24 с.

⁴ Методическая разработка на тему «Применение рефлексии и рефлексивных вопросов на уроках английского языка». URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2016/01/28/primenenie-refleksii-i-refleksivnyh-voprosov-na-urokah>

⁵ Рефлексия и рефлексивные вопросы в начальной школе. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2017/11/08/statya-refleksiya-i-refleksivnye>

⁶ Там же.

⁷ Михайлова Н.С. Основы самообразовательной деятельности. URL: http://ebooks.grsu.by/book_mihailova/54.html

скими состояниями, процессами, особенностями. Данные действия направлены на осознание, коррекцию и развитие собственных психологических проявлений и включают умение задавать вопросы, позволяющие решить актуальную психологическую проблему. В этом контексте содержанием учебной деятельности по освоению психологии как учебной дисциплины становится формирование знаний, умений и навыков решения актуальных для каждого школьного возраста психологических задач посредством развития аутокоммуникации в виде такой ее формы, как произвольный внутренний диалог, или самокоучинг.

В рамках теории деятельности А.Н. Леонтьева действие является структурной единицей деятельности, состоит из ряда операций, подчинено реализации цели, которая, в свою очередь, обусловлена мотивом деятельности.

Используем данное понятие применительно к действиям самосознания. Каковы характеристики внутренних действий осознания себя? В какую деятельность они включены, каким мотивам подчинены и какие цели реализуют?

Развитие самосознания может протекать как спонтанно, так и произвольно с помощью рефлексии. Рефлексия связана с коррекцией, развитием, преобразованием какой-либо деятельности за счет осознания и изменения составляющих эту деятельность процессов⁸.

В этом контексте произвольные формы самосознания являются действенным фактором самопреобразующей деятельности, основным мотивом которой является саморазвитие, а психологические действия самокоучинга – средствами реализации самопреобразующей деятельности.

В научной литературе понятие «психологическое действие» недостаточно проработано. В контексте анализа игровой и учебной деятельности используется понятие «субъектного действия» [Жуланова, Медведев, 2011].

К психологическим действиям, осуществляемым в рамках развития самосознания и само-

преобразующей деятельности, относят действия личностной рефлексии [Россохин, 2010].

В целом психологические действия определяются как действия, направленные на решение психологических задач и осуществляемые психологическими средствами и приемами [Столин⁹, 1983]. Именно в таком контексте мы и используем понятие «психологическое действие» для определения психологических действий самокоучинга.

Данные действия имеют характеристику универсальных, потому что они применимы к решению различного рода психологических задач (в когнитивной, эмоциональной, поведенческой сферах) и внутренних, так как реализуются во внутриличностном или внутрииндивидуальном пространстве. Универсальные психологические действия самокоучинга нацелены на развитие основных структурных составляющих самосознания: самопонимания, самоотношения и саморегулирования¹⁰; «осознания своей тождественности; сознания своего собственного „Я“ как активного, деятельного начала; сознания своих психических свойств и качеств; системы социально-нравственных самооценок» [Мерлин¹¹, 1990].

Исходя из этого, представленные в концепции учебные модули нацелены на формирование основных компонентов самосознания: самопонимания, осознания своих психических свойств и качеств (Модуль 1 «Я-наблюдающее»); самоотношения, осознания своей тождественности, системы социально-нравственных самооценок (модуль «Части Я», «Я в общении с другими»); саморегулирования, сознания собственного Я как активного, деятельного начала (модуль «Психологическая гибкость», модуль «Прерывание нежелательных действий – закрепление желательных действий»).

Таким образом, в рамках деятельностного подхода самокоучинг можно определить как систему психологических действий, в которых приемы, способы работы со своими психологи-

⁸ Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии. М.: ИП РАН, 2002.

⁹ Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983.

¹⁰ Там же.

¹¹ Мерлин В.С. Структура личности. Характер, способности, самосознание. Пермь, 1990.

ческими состояниями, особенностями включены в процесс развития самосознания личности и направлены на формирование аутопсихологической компетентности личности.

Техники самокоучинга разработаны на основе анализа и обобщения существующих психологических технологий и техник рефлексии, аутокоммуникации, самокоррекции. Данное обобщение отражено в описании алгоритма развития аутопсихологической компетентности, включающего этапы¹²:

- формирования субъекта саморазвития (интерес, мотивация) в определенном направлении саморазвития (эмоциональной саморегуляции, например);

- повышения аутосензитивности в развиваемом направлении (психологическое действие «Я-наблюдающее»);

- развития психологической гибкости (расширение когнитивных схем – мыслей, установок, убеждений и поведенческих паттернов – действий, навыков, привычек);

- повышения произвольности в использовании новых моделей поведения;

- закрепления нового навыка, постпроизвольного поведения.

Исходя из целостного алгоритма формирования компетентности в отношении самого себя, формирование каждого универсального психологического действия самокоучинга (ПДС) задано технологией, которая включает:

- алгоритм формирования каждого ПДС;
- преемственность на каждом этапе формирования;
- включенность в изучение всех тем учебной дисциплины «Психология»;
- текущий и промежуточный контроль развития.

К универсальным психологическим действиям самокоучинга (ПДС) мы относим три основных психологических действия.

1. Анализ актуального психологического состояния (ААПС): состояние сознания (уровни

оптимальности-измененности сознания); эмоции (уровни позитивности-негативности); самоидентичность (кто Я: ролевые предписания, мотивы, цели, задачи).

2. Анализ психологического состояния в процессе выполнения деятельности (прежде всего учебной, коммуникативной): ААПС в условиях реализации деятельности.

3. Анализ психологического состояния в трудной жизненной ситуации: межличностный конфликт со сверстниками, с родителями; переживание утраты близкого.

Результатом формирования ПДС является развитие личностной зрелости учащихся за счет совершенствования процессов работы самосознания: самоанализа, самоконтроля, саморазвития, в результате которых формируется компетентность в отношении самого себя.

Структура каждого универсального психологического действия самокоучинга включает: умение задавать рефлексивные вопросы; умение выходить в диссоциированную метапозицию; действия переосмысления и изменение собственного поведения, остановка нежелательного поведения; развивающие действия: осознание смыслов и постановка новых смыслов, формулировка целей и задач.

Методические и дидактические разработки каждого вида психологического действия самокоучинга основаны на анализе и обобщении ведущих психологических и психотерапевтических практик (когнитивно-поведенческой психотерапии, эмоционально-образной терапии, позитивной психотерапии, гештальттерапии, нейролингвистического программирования и др.).

В практико-ориентированной психологической литературе выделена следующая структура аутокоммуникации¹³: внутренний диалог (конструктивный-неконструктивный); умение войти в контакт с собой; умение достичь внешней и внутренней согласованности на всех уровнях; умение достигать комфортного состояния с самим собой; умение быть свободным от негативного прошлого опыта.

¹² Степнова Л.А. Аутопсихологическая компетентность личности: теоретико-эмпирические исследования. М.: Народное образование, 2019.

¹³ Макдермот Я., Венди Я. Практический курс НЛП. М.: Эксмо, 2005. 464 с.

Выделено четыре важных навыка для формулировки вопросов в аутокоучинге (самокоучинге), которые задают направления саморазвития: как укрепить свое чувство Я; как больше понравиться и принять себя; как достичь контроля и осознанности своих состояний; как раскрыть ощущение своего смысла.

Работа по укреплению своего чувства Я включает: работу с самооценкой, чувством уверенности (как понимания своей компетентности); отслеживание и изменение своего внутреннего диалога, что может стать мощным средством улучшения отношения к себе.

Заключение. На основе проведенного анализа и размышлений можно утверждать, что средством формирования эффективных рефлексивных механизмов (осознание себя) является аутокоммуникационный коучинг (самокоучинг), в основе которого лежит умение формулировать вопросы к себе в отношении значимых психологических проявлений.

Задача практических занятий в рамках преподавания психологии в школе состоит в закреплении знания, умений и навыков самокоучинга.

Преподавание психологии в школе (система психологических знаний и навыков, осваиваемых школьником с помощью психологических технологий самокоучинга) рассматривается как психологическое средство формирования рефлексивной, произвольной формы самосознания. Разработанная программа обучения обеспечивает освоение школьником системы психологических понятий, способствующих обобщению и осознанию им субъективного опыта его самоощущений, размышлений и переживаний.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя, 2001. 304 с.
2. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. Псков, 2004. 213 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 400 с. (Психологическое исследование).
4. Братусь Б.С. Аномалии личности. Психологический подход. М.: Никея, 2019. 907 с.
5. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М.: Юрайт, 2019. 336 с.
6. Деминг Э. Выход из кризиса. Новая парадигма управления людьми, системами и процессами. М.: Альпина Паблишер, 2014. 419 с.
7. Жуланова И.В., Медведев А.М. Психологическая реальность субъектного действия // Культурно-историческая психология. 2011. № 1. С. 63–71.
8. Костенко В.Ю., Леонтьев Д.А. Взгляд на себя со стороны: роль рефлексии и самодетерминации в развитии личности // Мир психологии. 2016. № 3 (87). С. 95–107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29319688_64416329.pdf (дата обращения: 09.08.2020).
9. Кохут Х. Восстановление самости. М.: Когито-Центр, 2002. 316 с.
10. Кохут Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и теорией // Антология современного психоанализа. М.: Институт психологии РАН, 2000. Т. I. 304 с.
11. Лейтес Н.С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 196–199.
12. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 254 с.
13. Мерлин В.С. Структура личности. Характер, способности, самосознание. Пермь, 1990. 107 с.
14. Петровский В.А. Личность в психологии, парадигма субъективности. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
15. Психология в школе: новый предмет или пустые обещания. URL: <https://www.ucheba.ru/article/4120>
16. Россохин А.В. Рефлексия и внутренний диалог в измененных состояниях сознания: Интерсознание в психоанализе. М.: Когито-Центр, 2010. 304 с.

17. Степнова Л.А. Аутопсихологическая компетентность личности: теоретико-эмпирические исследования. М.: Народное образование, 2019. 280 с.
18. Столин В.В. Самосознание личности. М.: МГУ. 1983. 284 с.
19. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 704 с.
20. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
21. Albers C., Glover T., Kratochwill T. Universal screening for enhanced educational and mental health outcomes // *Journal of School Psychology*. 2007. Vol. 45, is. 2. P. 111–264. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.12.001>
22. Bramlett R.K., Murphy J.J. School psychology perspectives on consultation: Key contributions to the field // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1998. Vol. 9 (1). P. 29–55. URL: https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0901_2. URL: https://scihubtw.tw/https://www.researchgate.net/publication/233118213_School_Psychology_Perspectives_on_Consultation_Key_Contributions_to_the_Field
23. Brendan L.S. Expanding school-based care // *Early-career psychology*. Apa. 2013. Vol. 44, № 8. P. 44. URL: <https://www.apa.org/monitor/2013/09/school-care>
24. Escalera-Chávez M.E., Rojas-Kramer C.A. Anxiety towards mathematics: a case of study in high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 1. P. 128–135. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
25. Halladay J., Bennett K., Weist M., Boyle M., Manion I., Campo M., Georgiades K. Teacher-student relationships and mental health help seeking behaviors among elementary and secondary students in Ontario Canada // *Journal of School Psychology*. 2020. Vol. 81. P. 1–10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.05.003>
26. Miciak J., Fletcher J.M., Stuebing K.K., Vaughn S., Tolar T.D. Patterns of cognitive strengths and weaknesses: Identification rates, agreement, and validity for learning disabilities identification // *School Psychology Quarterly*. 2013. American Psychological Association 2014. Vol. 29, is. 1. P. 21–37.
27. Newell M.L., Coffee G. School psychologists as systems level consultants: Interdisciplinary perspectives // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 2015. Vol. 25, is. 2–3. P. 67–71. DOI: 10.1080/10474412.2015.1016227
28. Nguyen-Thi M.H., Huynh V.S., Giang T.Vu., Bui H.Q. Many social problems in Vietnam stem from the communication problems among high school students while no school counseling support is provided-the urgent need of forming school counseling model for Vietnamese high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2020. Vol. 9, is. 1. P. 102–113. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
29. Susloparova M.M., Ponomarenko L.N., Kibishiev A.N., Romanova I.V. Formation of cognitive motivation in junior school age children in institution of supplementary education // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 2. P. 357–369. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com

UNIVERSAL PSYCHOLOGICAL ACTIONS OF SELF-COACHING AS A MEANS OF DEVELOPING AN ARBITRARY FORM OF STUDENT'S SELF-CONSCIOUSNESS

N.V. Mikityuk (Anapa, Russia)

S.N. Oleshko (Anapa, Russia)

T.G. Siroshstanenko (Anapa, Russia)

N.F. Danilov (Anapa, Russia)

Abstract

Statement of the problem and purpose of the article. In the concept of teaching psychology at school as a discipline, we develop and analyze the previously developed theory of auto-psychological competence in its practical application: as an opportunity to develop competence in relation to oneself at school age. One of the main concepts and psychological means of development is self-coaching as a form of auto-communication. In this regard, we will present a number of theoretical reflections on the topic of internal dialogue.

The research methodology is based on the theory of activity by A. N. Leontiev, as well as on the analysis and generalization of research works by international and Russian scientists on the problems of personal development.

Research results. The universal psychological actions of self-coaching highlighted in the proposed concept are an attempt to test a set of specific psychological methods, techniques, operations aimed at solving psy-

chological problems of self-understanding, self-evaluation, and self-correction in the course of teaching psychology at school. The means of forming effective reflexive mechanisms (self-awareness) is auto-communication coaching (self-coaching), which is based on the ability to formulate questions to yourself in relation to significant psychological manifestations.

Conclusion. Teaching psychology at school (a system of psychological knowledge and skills mastered by a student using psychological self-coaching technologies) is considered as a psychological means of forming a reflexive, arbitrary form of self-consciousness. The developed training program provides a student with a system of psychological concepts that contribute to the generalization and awareness of the subjective experience of his self-feelings, reflections and experiences.

Keywords: *auto-communication, auto-psychological competence, self-coaching, self-correction, auto-communication coaching, self-understanding, self-attitudes, auto-sensitivity.*

References

1. Abulhanova-Slavskaya K.A., Berezina T.N. Time of personality and time of life. Moscow: Aleteyya, 2001. 304 p.
2. Bizyaeva A.A. Psychology of the thinking teacher: Pedagogical reflection. Pskov, 2004. 213 p.
3. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. (Psychological research). Saint-Petersburg: Piter, 2008. 400 p.
4. Bratus B.S. Personality abnormalities. Psychological approach. Moscow: Nikeya, 2019. 907 p.
5. Vygotsky L.S. History of the development of higher mental functions. Moscow: Yurayt, 2019. 336 p.
6. Deming E. Exit from the crisis. A new paradigm for managing people, systems, and processes. Moscow: Alpina publisher, 2014. 419 p.
7. Zhulanova I.V., Medvedev A.M. Psychological reality of subjective activity // *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya* (Cultural-historical psychology). 2011. No. 1. P. 63–71.
8. Kostenko V.Yu., Leontyev D.A. Looking at yourself from the outside: the role of reflection and self-determination in the development of personality // *Mir psikhologii* (World of Psychology). 2016. No. 3 (87). P. 95–107. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29319688_64416329.pdf
9. Kokhut Kh. The restoration of the self. Moscow: Kogito-Tsentr, 2002. 316 p.
10. Kokhut Kh. Introspection, empathy, and psychoanalysis: exploring the relationship between observation and theory. In: *Anthology of modern psychoanalysis*. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2000. Vol. 1. 304 p.

11. Leytes N.S. On the problem of sensitive periods of human mental development. In: Developmental principle in psychology. Moscow, 1978. P. 196–199.
12. Merlin V.S. Essay on the integral study of individuality. Moscow: Pedagogika, 1986. 254 p.
13. Merlin V.S. Structure of personality. Character, abilities, self-awareness. Perm, 1990. 107 p.
14. Petrovskiy V.A. Personality in psychology. Moscow: Feniks, 1996. 512 p.
15. Psychology at school: a new subject or empty promises. URL: <https://www.ucheba.ru/article/4120>
16. Rossokhin A.V. Reflection and internal dialogue in altered States of consciousness: Intersoznanie in psychoanalysis. Moscow: Kogito-Tsentr, 2010. 304 p.
17. Stepnova L.A. Autopsychological competence of the individual: theoretical and empirical research. Moscow: Narodnoye obrazovanie, 2019. 280 p.
18. Stolin V.V. Self-consciousness of the individual. Moscow: MGU, 1983. 284 p.
19. Freydzher R., Feydimen Dzh. The big book of psychology. Personality. Theories, exercises, experiments. Saint-Petersburg: Praym-EVRO-ZNAK, 2008. 704 p.
20. Chesnokova I.I. The problem of self-consciousness in psychology. Moscow: Nauka, 1977.
21. Albers C., Glover T., Kratochwill T. Universal screening for enhanced educational and mental health outcomes // *Journal of School Psychology*. 2007. Vol. 45, is. 2. P. 111–264. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.12.001>
22. Bramlett R.K., Murphy J.J. School psychology perspectives on consultation: Key contributions to the field // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 1998. Vol. 9 (1). P. 29–55. URL: https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc0901_2. URL: https://scihubtw.tw/https://www.researchgate.net/publication/233118213_School_Psychology_Perspectives_on_Consultation_Key_Contributions_to_the_Field
23. Brendan L.S. Expanding school-based care // *Early-career psychology*. Apa. 2013. Vol. 44, No. 8. P. 44. URL: <https://www.apa.org/monitor/2013/09/school-care>
24. Escalera-Chávez M.E., Rojas-Kramer C.A. Anxiety towards mathematics: a case of study in high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 1. P. 128–135. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
25. Halladay J., Bennett K., Weist M., Boyle M., Manion I., Campo M., Georgiades K. Teacher-student relationships and mental health help seeking behaviors among elementary and secondary students in Ontario Canada // *Journal of School Psychology* 2020. Vol. 81. P. 1–10. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.05.003>
26. Miciak J., Fletcher J.M., Stuebing K.K., Vaughn S., Tolar T.D. Patterns of cognitive strengths and weaknesses: Identification rates, agreement, and validity for learning disabilities identification // *School Psychology Quarterly*. 2013. American Psychological Association 2014. Vol. 29, is. 1. P. 21–37.
27. Newell M.L., Coffee G. School psychologists as systems level consultants: Interdisciplinary perspectives // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 2015. Vol. 25, is. 2–3. P. 67–71. DOI: 10.1080/10474412.2015.1016227
28. Nguyen-Thi M.H., Huynh V.S., Giang T.Vu., Bui H.Q. Many social problems in Vietnam stem from the communication problems among high school students while no school counseling support is provided-the urgent need of forming school counseling model for Vietnamese high school students // *European Journal of Contemporary Education*. 2020. Vol. 9, is. 1. P. 102–113. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com
29. Susloparova M.M., Ponomarenko L.N., Kibishhev A.N., Romanova I.V. Formation of cognitive motivation in junior school age children in institution of supplementary education // *European Journal of Contemporary Education*. 2019. Vol. 8, is. 2. P. 357–369. DOI: 10.13187/ejced.2016.17.357 www.ejournal1.com

УДК 159.96

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ О ТРЕБОВАНИЯХ, ПООЩРЕНИИ И НАКАЗАНИИ КАК КОМПОНЕНТАХ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ¹

М.В. Сафонова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Решение задачи психолого-педагогического сопровождения родителей требует изучения запроса на психологическую помощь с их стороны. По нашему мнению, это можно сделать, изучив социальные представления современных родителей о различных аспектах феномена родительства. Цель статьи – описать семантическое ядро представлений современных родителей о поощрении, наказании и требованиях как компонентах воспитания детей в семье.

Методология исследования представлена концепцией социальных представлений С. Московичи, а также обобщенными исследованиями в области социальных представлений отечественных и зарубежных ученых (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, Е.Ю. Артемьева, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, Л.Г. Почебут, Ж.К. Абрик, П. Вержес, Д. Жодле).

Результаты. Анализ результатов показывает, что семантическое ядро составляют представления, что главная задача и обязанность родителей – воспитывать ребенка, а для этого они могут применять методы поощрения и наказания, более того, имеют

право контролировать и наказывать ребенка. Основные задачи разных методов воспитания: требований, запретов, наказания, поощрения, – поддержание авторитета родителей, забота о безопасности ребенка, стимулирование хорошего поведения, хорошей учебы, послушания ребенка. Эти представления тяготеют к традиционному для России пониманию родителя как воспитателя. Наряду с этим отмечается появление представлений о неимперативном воспитании, необходимости выработки воспитательной стратегии, ухода от детоцентризма.

Заключение. Результаты исследования позволяют оформить запрос на содержание психолого-педагогического сопровождения родителей в рамках системы образования и службы психологической помощи. Знание социальных представлений современного родительства о методах воспитания позволяет развернуть просвещение родителей, адекватное их особенностям и потребностям.

Ключевые слова: *родительство, социальные представления, семантическое ядро, поощрение, наказание, требования.*

Постановка проблемы. В последнее время в русле разных областей науки – социологии, педагогики, психологии, антропологии, этнографии, демографии – наблюдается рост числа исследований, посвященных проблеме родительства. В научной литературе дискутируются различные модели родительства, появляющиеся в современной России [Чернова, Шпаковская, 2013; Глезденева², 2007], а также

новые практики родительства [Шпаковская, 2013]. Во многом это обусловлено значительными трансформациями, которые претерпевает родительство в последние 20–30 лет. Среди них отмечают уменьшение размера семьи, числа детей в семьях, возросшую мобильность и другие факторы, которые привели к тому, что «воспитание детей более не опирается на опыт старшего поколения и требует знания и компетенции, которые раньше возникали вследствие непосредственной передачи опыта в широкой семье»³.

¹ Исследование выполнено с использованием средств гранта Красноярского краевого фонда науки № 2020020505906 «Разработка модели психолого-педагогического сопровождения современных родителей на основе типологии их потребностей и затруднений».

² Глезденева О.В. Модели родительства и факторы их формирования в современной России: социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. М., 2007. 242 с.

³ В ОП РФ предложили внедрить образовательные программы для родителей как помощь в воспитании детей [Электронный ресурс] / Общественная палата Российской Федерации [веб-сайт]. М., 2019. URL: <https://www.oprf.ru/ru/press/news/2016/newssitem/37652?PHPSESSID=s29il4bgk3mvpb2386kvq6d653>

На государственном уровне в рамках национального проекта «Образование» принят проект «Поддержка семей, имеющих детей», призванный обеспечить родителей и тех, кто только планирует ими стать, психолого-педагогической помощью по воспитанию и образованию, а также раннему развитию детей. Комплексное исследование социальных представлений о феномене родительства является весьма перспективным для понимания психологических задач, потребностей, затруднений родителей и выбора способов сопровождения и поддержки в рамках системы образования.

Цель статьи – выявить и описать семантическое ядро представлений современных родителей о требованиях, поощрениях и наказаниях как компоненте воспитания детей.

Методологию исследования составляет концепция социальных представлений С. Московичи и обобщенные исследования отечественных и зарубежных ученых (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, Е.Ю. Артемьева, М.И. Воловикова, Т.П. Емельянова, Л.Г. Почебут, Ж.К. Абрик, П. Вержес, Д. Жодле) в области социальных представлений.

В концепции С. Московичи социальные представления понимаются как существующие в сознании индивида и группы способы интерпретации и осмысления повседневной реальности, являющиеся результатом их когнитивной активности [Moscovici, 2001]. Г.М. Андреева выделяет в структуре социального представления три измерения: информация (сумма знаний об объекте), поле представления (включает все разнообразие его содержания, все его свойства, организованные в иерархическую систему) и аттитюд (установка, которая определяет действия и высказывания относительно объекта представления) [Андреева, 2009]. В контексте нашего исследования важно положение о том, что в создании социальных представлений принимает участие прошлый опыт индивида, опыт социальной группы, к которой он принадлежит, поэтому в представлениях содержатся когнитивные и социальные компоненты, которые мы предполагаем выявить.

В одной из своих статей [Сафонова и др., 2019] мы подробно описывали методы исследо-

вания – свободный ассоциативный эксперимент и метод незаконченных предложений, процедуру их проведения, обработку и анализ полученных данных. Оба метода относятся к числу проективных и были выбраны для того, чтобы, с одной стороны, изучить неосознаваемые уровни мышления, выявить те трудности и задачи родительства, с которыми респонденты сталкиваются, но не всегда могут вербализовать, с другой – чтобы, насколько это возможно, избежать социально желательных ответов. Обработка и анализ полученных в исследовании данных проводились при помощи контент-анализа, прототипического анализа по П. Вержесу и прикладного пакета SPSS 19.0.0.

В исследовании приняли участие 160 родителей школьников школ г. Красноярска. В результате сбора информации по проблеме родительства с помощью метода незаконченных предложений было получено 1725 элементарных обоснований – законченных суждений о различных аспектах родительства. На втором этапе исследования с помощью дополнительно сконструированных незаконченных предложений было получено 1827 элементарных обоснований – законченных суждений о механизмах воздействия, применяемых родителями в процессе воспитания ребенка. В качестве стимульных были сконструированы фразы, предполагающие следующую направленность ответов: представления о поощрении (11); о наказании (10); о требованиях (6), о запретах (6) как элементах системы семейного воспитания.

Обзор научной литературы. Исследования, проведенные в последние десятилетия в отношении феномена родительства, в обобщенном виде можно разделить на три группы, каждая из которых объединена общим предметом изучения. Первая группа исследований, проводимых в разных областях научного знания, сосредоточена на изучении различных аспектов феномена родительства, современных тенденций в его становлении и развитии. В психологии рассматриваются основные проблемы отцовства и материнства, причины кризиса родительства в современном обществе, переход родительства в область сознательно планируемых стратегий,

рост вариативности практик семейного воспитания, условия эффективности воспитательной деятельности родителей [Поливанова, 2015; Евдокимова, 2014; Бекоева, Хуриева, 2014; Васягина, 2013; Рудзинская, 2012]. В социологии фиксируются отсутствие ясных и четких норм, определяющих взаимодействие субъектов родительства, появление новой установки, которую можно обозначить как кооперационное или неимперативное родительство [Лотова, 2016; Луценко, 2016; Майофис, Кукулин, 2010]. Следует отметить комплексное междисциплинарное исследование, описывающее функции, роль и место семьи в современном обществе, этнопедагогические, правовые и иные аспекты семейного воспитания [Семья..., 2016]. Также важно отметить появление исследований, посвященных изучению родительских представлений как фактора семейной системы [Баскаева, 2012; Mayuri, Divya, Kiran, 2017; Delvecchio, DiRiso, Salcuni, 2016; Davis-Kean, 2005].

Ко второй группе можно отнести исследования феноменов «осознанного», «ответственного» родительства: психологические факторы формирования родительства [Радостева, 2013]; сущность феномена «культура родительства» [Абрамова, 2010]; представления детей и родителей о «сознательном родителе» [Асриева, 2016]; «авторитетное родительство» как социальное явление [Грицай, 2010]; тенденции «профессионализации» родительства, которые потребовали от родителей специализированных знаний в области психологии и педагогики и поставили задачу обучения родителей, повышения их компетентности в разных областях обучения, воспитания и развития ребенка [Чернова, Шпаковская, 2016]; формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов [Ермихина⁴, 2004].

Третья группа объединяет исследования, рассматривающие вопросы, связанные с психолого-педагогическим сопровождением родительства: подходы к изучению и развитию

родительской компетентности [Горлова, 2010], формированию компетенции «ответственное родительство» [Карельская, 2015], роль психологической поддержки в реализации родительских функций [Ланцбург, 2011], психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье [Смирнова⁵, 2009]; психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений [Белоусова, 2013], содержательные основы образовательных программ для родителей [Поливанова и др., 2015].

В контексте изучаемых нами феноменов важны исследования, изучающие базисные характеристики семейного воспитания, такие как родительская забота, родительский контроль, система поощрений и наказаний. О.А. Карабанова, анализируя подходы отечественных и зарубежных ученых к пониманию стилей семейного воспитания и детско-родительских отношений и их влияния на социализацию и развитие ребенка, отмечает, что моделью оптимального стиля можно считать поликомпонентную систему эмоциональных отношений, коммуникации, контроля и требований, которая создает зону ближайшего развития автономии ребенка при сохранении его эмоциональной близости и взаимозависимости с родителями [Карабанова, 2019]. Анализируя методы семейного воспитания, И.Ф. Дементьева пишет, что требования являются одним из методов формирования родителями у ребенка опыта социально одобряемого поведения, поскольку требование равно может быть направлено как на стимулирование, так и на торможение той или иной его деятельности. Цель наказания как метода воспитания состоит в предупреждении нежелательных, а поощрения – в подкреплении одобряемых поступков ребенка [Дементьева, 2014]. Изучая стилевые характеристики воспитания у современных родителей дошкольников, Л.А. Головей с коллегами приходят к выводу о недостаточности санкций и запретов со стороны современных родителей,

⁴ Ермихина М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъектно-психологических факторов: дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2004. 168 с.

⁵ Смирнова Е.Г. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Екатеринбург, 2009. 232 с.

стремлении к симбиотическим отношениям с ребенком, к инфантилизации и высокому контролю [Головей и др., 2014], Т.Н. Тихомирова отмечает, что показатель наличия наказаний за проступки ребенка в группе родителей достоверно выше, чем в группе прародителей, которые чаще предоставляют ребенку выбор и поддерживают его [Тихомирова, 2012]. Обращает внимание исследование характеристик родительского контроля и последствий для адаптации и благополучия детей, представленного в работе В.С. Гролник [Grolnick, 2002]. В исследовании Ж.М. Глозман и Л.М. Винниковой констатируется, что недостаточность требований и контроля, заласкивание, вседозволенность могут являться одной из причин дизонтогенеза [Глозман, Винникова, 2012]. Группа исследователей под руководством Д.А. Циринг пришла к выводу, что стиль воспитания, поощряющий у детей недифференцированность (потворствование, строгость наказаний) влияет на формирование личностной беспомощности [Циринг и др., 2014]. Есть интересные данные о том, что матери детей с признаками гиперактивности склонны предъявлять к ним завышенные требования, используют чрезмерные запреты и санкции [Белозерова, Брагина, 2018]. Изучая влияние на поведение детей и подростков наказания, ряд ученых фиксируют неблагоприятные последствия строгого наказания, тем более физического [Реан, 2016; Miller-Perrin, Perrin, 2018; Ahn, Lee, Kahng et al, 2017; Gershof, Grogan-Kaylor, 2016]. Таким образом, система методов воспитания, используемых родителями, находится в сфере интересов ученых.

Л.В. Мардахаев пишет о том, что родители строят свою систему воспитания на основе личного опыта, полученного в семьях, дополненного данными литературы и советами других людей [Мардахаев, 2014]. Наше исследование как раз и направлено на выявление представлений, составляющих эту систему.

Результаты исследования. На первом этапе исследования был проведен сбор информации по проблеме родительства с помощью метода незаконченных предложений, было получено 1725 элементарных обоснований – законченных суждений о различных аспектах родительства.

При обработке информации сначала находились повторения в употреблении элементарных обоснований с учетом синонимичных ответов и группировались в элементы. Затем при анализе элементы сравнивались между собой, что дало возможность классифицировать их по смыслу и сконструировать компоненты.

Семантическое ядро представлений современных родителей о родительстве в интересующем нас контексте можно описать следующим образом: родители должны воспитывать ребенка, а для этого они могут применять методы поощрения и наказания, более того, имеют право контролировать и наказывать ребенка, при этом наказание не должно применяться необоснованно, без причины, быть постоянным и унижительным для ребенка, носить физический характер. Любопытно, что представления, связанные с наказанием, встречаются при ответах на несколько стимульных фраз и достаточно четко описывают, каким оно быть не должно, а вот поощрение просто должно быть, в ответах родителей представление о нем не дифференцируется. Также не встречаются упоминания о требованиях к ребенку. При этом в зоне периферии (ответы встречаются часто и не в первую очередь) появляются высказывания о том, что можно было быть лучшим родителем, если уметь воспитывать системно, то есть у части родителей начинает складываться представление о необходимости вырабатывать определенную стратегию воспитанию ребенка. Это может свидетельствовать о формирующейся потребности в психологическом сопровождении родительства.

Для выявления представлений об отдельных методах воспитания мы провели второй этап исследования. С помощью дополнительно сконструированных незаконченных предложений было получено 1827 элементарных обоснований – законченных суждений о методах воздействия, применяемых родителями в процессе воспитания ребенка.

Начнем с анализа системы требований, которые предъявляют современные родители к своим детям. Примерно треть родителей (30 %) затруднились сформулировать, для чего могут быть нужны требования к ребенку, что в какой-то мере

подтверждает результаты исследования Л.А. Голвей с коллегами.

Согласно представлениям родителей требования нужны, чтобы ребенок не чувствовал себя чересчур взрослым, чтобы ограничить ребенка в свободе (35 %), чтобы ребенок уважал родителя (35 %). По мнению родителей, требования должны быть разумными, предъявляться «по существу» (32,5 %), быть логичными, последовательными (30 %). Требования не должны ограничивать деятельность ребенка (35 %), влиять на его выбор занятий (25 %), можно сказать, что ответ на эту стимульную фразу раскрывает критерий «разумности» требований со стороны родителей. Можно предположить, что в сознании родителей необходимость требований продиктована стремлением поддержать родительский авторитет и заботой о безопасности ребенка. Это вполне согласуется с результатами первого этапа исследования, согласно которым родители должны заботиться о ребенке и быть авторитетом для него.

Для родителей важно, чтобы требования воспринимались ребенком правильно (27,5 %) и выполнялись беспрекословно (22,5 %), что говорит о предпочтении послушного ребенка.

По представлениям родителей, они должны требовать от детей хорошего поведения (27,5 %) и прилежной учебы (22,5 %), а самое важное требование – быть доброжелательным и вежливым к окружающим (42,5 %), хорошо вести себя вне дома (20 %). При продолжении стимульной фразы «я требую от ребенка...» родители пишут «послушания» (32,5 %). Таким образом, обобщенные требования родителей сводятся к тому, что ребенок должен быть послушным, хорошо учиться и хорошо себя вести на людях, демонстрируя успехи родительского воспитания.

В периферической зоне появляется представление о том, что требования «обязательно должны быть», не должны строиться только на том, чего хочет родитель (17,5 %), должны иметь значение для ребенка (15 %), соблюдаться (15 %), не должны иметь жестких рамок (15 %) и обижать ребенка (10 %). Это подтверждает проявление тенденции к неимперативному родительству, которая фиксируется в психологических и социоло-

гических исследованиях, упомянутых нами выше. Среди потенциальных требований родители выделяют выполнение домашних поручений (15 %), самостоятельность (10 %) ребенка, что может говорить об отказе от существовавшей в последнее время установки на опеку ребенка и ограждение его от бытовых обязанностей.

Наряду с требованиями, методом семейного воспитания являются запреты, которые также регламентируют поведение и деятельность ребенка.

Семантическое ядро включает представление родителей о запретах как наказании (40 %) и как условии для выполнения правильных действий (25 %), то есть, по сути, запрет по своим функциям является одним из видов требований или служит вариантом наказания. В представлении родителей, если у ребенка есть запреты-требования, это побуждает его уважать мнение родителей (25 %), а запреты-наказания свидетельствуют о том, что он их заслужил неподобающим поведением, нарушением требований (25 %), пусть даже ему плохо от действия запрета (20 %).

Запреты должны быть обоснованными (40 %), а не на все, что не хочется или не нравится родителю (25 %), помогать в воспитании (22,5 %), то есть нести смысловую нагрузку и быть эффективным методом воздействия на ребенка. Примечательно, что в семантическое ядро входит представление о том, что запреты не должны распространяться на дружбу ребенка (25 %), то есть нарушать границы его суверенности.

По мнению родителей, необходимо запрещать ребенку ругаться со взрослыми / хамить (32,5 %), обижать сверстников (27,5 %), чрезмерные вольности (22,5 %), как видим, запреты отражают требование доброжелательного и вежливого отношения к окружающим, хорошего поведения. Родители обычно запрещают грубить / обзывать других (32,5 %), много играть в компьютер / телефон (20 %), под строгим запретом у детей просмотр запрещенного контента в Интернете (37,5 %), общение с «плохой» компанией детей (22,5 %), то есть, мы видим, что запреты направлены прежде всего на безопасность, здоровье ребенка. Интересно противоречие, которое присутствует в сознании родителей: запреты не долж-

ны касаться дружбы ребенка, но можно запретить общаться с плохой компанией. Вероятно, это противоречие служит источником значительного числа конфликтов между родителями и детьми, когда родители декларируют право ребенка выбирать самому, с кем дружить, но запрещают эту дружбу, если сверстник не получил родительского одобрения. Грамотное психологическое решение таких ситуаций может стать одним из направлений повышения психологической компетентности родителей.

В периферической зоне мы можем отметить появление следующих представлений о запретах: важно, чтобы установленные запреты соблюдались (17,5 %), важно сформулировать их так, чтобы ребенок не пытался их нарушить (15 %), чтобы не терял доверия к родителю (15 %). Следовательно, появляется часть родителей, которым важно, чтобы запреты были результативным методом воспитания. В числе потенциальных запретов родители фиксируют «вольности в поведении» (17,5 %), желание брать вещи / игрушки без разрешения (17,5 %), выпрашивать деньги на что-то (12,5 %), заниматься ерундой, бессмысленно тратить время (10 %), долго гулять (7,5 %). Таким образом, родители готовы запрещать поведение, потенциально несущее материальный ущерб, связанное с неэффективной тратой времени, демонстрирующее излишнюю свободу в действиях и поступках. Можно еще раз отметить слабую тенденцию поворота от детоцентризма к формированию у ребенка более осознанного и ответственного поведения, учитывающего интересы других членов семьи. Это может стать еще одним из направлений в формировании родительской компетентности, поскольку запрос начал формулироваться.

Наиболее полно выражено в сознании родителей представление о наказании. По их мнению, наказание – неотъемлемая часть воспитательного процесса (35 %), мера, вынужденная, но необходимая для обращения внимания ребенка на проблему (40 %).

Родители считают, что детей необходимо наказывать за проступки (50 %), если они обижают других (40 %), за плохое поведение (20 %), непослушание (25 %), если ребенок огрызается /

обзывается (27,5 %). При этом чаще всего родители наказывают за непослушание (25 %), обман (25 %), серьезные проступки (20 %), плохие оценки (20 %).

По мнению родителей, наказание должно быть адекватным / справедливым (55 %), действенным, чтобы ребенок понимал, что делать так впредь не нужно (47,5 %), не жестоким (45 %), разумным / обоснованным (20 %). Отдельно родители отмечают, что наказание не должно быть физическим, приносящим ребенку боль (70 %). Можно отметить, что сложившееся у родителей представление вполне конструктивно и позволяет сделать наказание эффективным методом воздействия.

Чаще всего в качестве наказания родители применяют полное изолирование от компьютера / телефона / телевизора (42,5 %), ругают (40 %), лишают прогулок во дворе (25 %), ставят в угол (22,5 %), игнорируют, не разговаривают (20 %). Как видим, способы наказания достаточно традиционны, мало вариативны, выражаются в запрете на развлечения и удовольствия, дают родителю выразить свое раздражение / недовольство в формате пассивной агрессии. Продолжая стимульную фразу «Самое неприятное наказание для моего ребенка», родители отмечают изолирование от компьютера / телефона (42,5 %), лишение прогулок во дворе (35 %), применение ремня (20 %), стояние в углу (17,5 %). Огорчает то обстоятельство, что 20 % родителей считают допустимым физическое воздействие в случае, когда другие методы оказываются не действенными.

В периферии появляется представление о необходимости обдумать ситуацию, прежде чем действовать, поговорить с ребенком (15 %). Уместно будет отметить, что при изучении представления о родительстве как феномене в смысловое ядро при ответе на стимульную фразу «Я мог бы быть лучшим родителем» вошли ответы из категории «если бы умел управлять своими эмоциями, контролировать их». Помощь в овладении способами саморегуляции, убеждающего воздействия, расширения репертуара возможных наказаний, удовлетворяющих требованиям адекватности и результативности, может стать еще од-

ним направлением психолого-педагогического сопровождения родителей.

На первом этапе эксперимента в представлениях родителей о родительстве не было обнаружено элементов, связанных с поощрением как методом воспитания. Второй этап эксперимента содержал направленные стимульные фразы, которые позволили выявить представления родителей о поощрении.

В представлениях родителей поощрение – это создание внутренней мотивации для ребенка (25 %), важная часть воспитания (20 %). Оно должно быть адекватным / справедливым (55 %), применяться в меру (30 %), может быть без повода (25 %), быть разумным / обоснованным (20 %). Поощрение не должно применяться слишком часто (25 %), быть незаслуженным (20 %).

По мнению родителей, ребенка необходимо поощрять за успехи / достижения (65 %), хорошее поведение (45 %), хорошие поступки (40 %), хорошую учебу (25 %) послушание (25 %). Чаще всего родители хвалят ребенка, когда считают, что он заслужил (32,5 %), радуется своим поведением (27,5 %), делает так, как сказали родители (25 %). Таким образом, поощрение должно мотивировать ребенка выполнять требования родителей, быть послушным.

Обычно в качестве поощрения родители покупают игрушки / сладости (55 %), целуют / обнимают ребенка (37,5 %), отпускают гулять на улице (22,5 %), хвалят, проговаривают, за что именно (20 %). При этом, по мнению родителей, самое приятное поощрение для ребенка – игрушки / сладкое (40 %), играть в компьютер или телефон подольше (32,5 %). Обращает внимание достаточно бедный репертуар поощрений, а также то, что естественные проявления любви (поцелуи, объятия) рассматриваются как поощрение.

В области периферии появляются элементы, отражающие представления о том, что поощрение необходимо для положительного воздействия на ребенка (15 %), служит проявлением внимания к ребенку (15 %), должно поощрять стремление ребенка к чему-либо (12,5 %), не должно носить финансовый характер (12,5 %), быть чрезмерным (5 %).

Выводы

1. Основной целью применения методов воспитательного воздействия согласно представлениям родителей является поддержание родительского авторитета, формирование у ребенка послушания, стимулирование социально одобряемого поведения.

2. Наиболее выражена в представлениях современных родителей роль наказания как основного компонента системы воспитания. Отказ от физического наказания, неодобряемого обществом, приводит к преобладанию в системе наказаний запретов на удовольствие и способов пассивного выражения агрессивных реакций родителей.

3. В представлении родителей необходимость требований продиктована стремлением поддержать родительский авторитет и заботой о безопасности ребенка. Обобщенные требования родителей сводятся к тому, что ребенок должен быть послушным, хорошо учиться и хорошо себя вести на людях, демонстрируя успехи родительского воспитания.

4. Запрет в представлении родителей по своим функциям является одним из видов требований или служит вариантом наказания. Запреты отражают требование доброжелательного и вежливого отношения к окружающим, хорошего поведения, направлены на безопасность, здоровье ребенка.

5. В меньшей степени в представлениях родителей отражаются элементы, связанные с поощрением. Поощрения направлены на закрепление у ребенка послушания, стремления к успеху, одобряемого поведения, выражаются в обеспечении ребенка тем, что, по мнению родителей, доставляет ему удовольствие.

6. Можно отметить ограниченный репертуар воздействий при применении методов воспитания, их традиционность, низкую степень учета индивидуальности ребенка при применении воспитательных воздействий.

7. В сознании родителей появляются представления о неимперативном воспитании, необходимости выработки воспитательной стратегии, ухода от детоцентризма, что позволяет оформить

запрос на психологическое консультирование и просвещение родителей.

Заключение. Результаты исследования позволяют оформить запрос на содержание психолого-педагогического сопровождения родителей в рамках системы образования и службы психологической помощи. Знание социальных представлений современного родительства о методах воспитания будет способствовать организации просвещения родителей, адекватного их особенностям и потребностям.

Библиографический список

1. Абрамова А.А. Сущность феномена «культура родительства» и проблемы его анализа // Социально-гуманитарные знания. 2010. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-kultura-roditelstva-i-problemy-ego-analiza>
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2009. 303 с.
3. Асриева С.В. Феномен «Сознательное родительство»: взгляды детей и родителей // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № 8 (4/2). С. 101–105. DOI: [org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105](https://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105)
4. Баскаева О.В. Представления родителей как фактор семейной среды // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2012. Т. 5. № 24. 9 с. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/703-baskaeva24.html>
5. Бекоева М.И., Хуриева М.Ю. Институт родительства как психолого-педагогический феномен: материнское и отцовское воспитание // Вестник Северо-Осетинского государственного университета. 2014. № 3. С. 127–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23101169>
6. Белозерова Л.А., Брагина Е.А. Стилевые особенности воспитания и родительское отношение матерей гиперактивных детей // Russian Journal of Education and Psychology. 2018. № 4. С. 157–171. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stilevye-osobennosti-vospitaniya-i-roditelskoe-otnoshenie-materey-giperaktivnyh-detey>
7. Белоусова Н.С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 103–107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-tehnologii-korreksii-detsko-roditelskih-otnosheniy>
8. Васягина Н.Н. Специфика и условия эффективности воспитательной деятельности родителей // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 63–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-usloviya-efektivnosti-vospitatelnoy-deyatelnosti-roditeley>
9. Глозман Ж.М., Винникова Л.М. Детско-родительские отношения как фактор личностного и социального благополучия ребенка // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2012. № 2. С. 52–56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detsko-roditelskie-otnosheniya-kak-faktor-lichnostno-i-sotsialnogo-blagopoluchiya-rebenka>
10. Головей Л.А., Савеньшева С.С., Василенко В.Е., Энгельгардт Е.Е. К проблеме дифференциации основных понятий в системе отношений «родитель – ребенок»: теоретический и эмпирический аспекты // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2014. Сер. 12, вып. 2. С. 84–95. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-differentsiatsii-osnovnyh-ponyatij-v-sisteme-otnosheniy-roditel-rebenok-teoreticheskij-i-empiricheskij-aspekty>
11. Горлова Е.Л. Родительская компетентность: подходы к изучению и развитию // Вестник РГГУ. 2010. № 17 (60). С. 214–224. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15615687>
12. Грицай Л.А. Авторитетное родительство как социальное явление и педагогическая категория // Вестник Удмуртского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2010. № 2. С. 97–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritetnoe-roditelstvo-kak-sotsialnoe-yavlenie-i-pedagogicheskaya-kategoriya>
13. Дементьева И.Ф. Методы семейного воспитания: состояние и перспективы развития // Социальная педагогика. 2014. № 6. С. 17–33.

- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-semeynogo-vozpitanija-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya>
14. Евдокимова Е.В. Исследование родительства в проблемном поле психологической науки // *Семья и личность: проблемы взаимодействия*. 2014. № 1. С. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22598710>
 15. Карабанова О.А. В поисках оптимального стиля родительского воспитания // *Национальный психологический журнал*. 2019. № 3 (35). С. 71–79. DOI: 10.11621/npj.2019.0308
 16. Карельская Л.П. Формирование у студентов компетенции «ответственное родительство» // *Крымский научный вестник*. 2015. № 4. С. 226–234. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-kompetensiy-otvetstvennoe-roditelstvo>
 17. Ланцбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки в реализации родительских функций // *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 15–26. URL: https://psyjournals.ru/files/39818/psyedu_2011_n1_Lancburg.pdf
 18. Лотова И.П. Развитие института родительства в России: социологический анализ // *Евразийский союз ученых*. 2016. № 1–5 (22). С. 185–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-instituta-roditelstva-v-rossii-sotsiologicheskij-analiz>
 19. Лущенко Э.М. Проблемы и противоречия института родительства в российском обществе // *Научные ведомости БелГУ. Сер.: Философия. Социология. Право*. 2016. № 3 (224). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-protivorechiya-instituta-roditelstva-v-rossijskom-obschestve>
 20. Майофис М., Кукулин И. Новое родительство и его политические аспекты // *ProetContra*. 2010. № 1–2. С. 6–19. URL: <https://publications.hse.ru/articles/74595302>
 21. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // *Вестник ЧелГУ*. 2014. № 13 (342), вып. 4: Образование и здравоохранение. С. 173–178. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-vozpitanie-problemy-i-osobennosti>
 22. Поливанова К.Н. и др. Самоэффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей / К.Н. Поливанова, И.Е. Вопилова, Я.Я. Козьмина, А.К. Нисская, Е.В. Сивак // *Вопросы образования*. 2015. С. 184–200. URL: <https://vo.hse.ru/data/2015/12/23/1132608147/Polivanova.pdf>
 23. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования // *Психологическая наука и образование*. 2015. Т. 7, № 3. С. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
 24. Радостева А.Г. Родительство как психологическое явление. Факторы, влияющие на его формирование // *Вестник ПГГПУ. Сер.: Психологические и педагогические науки*. 2013. № 1. С. 100–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roditelstvo-kak-psihologicheskoe-yavlenie-factory-vliyayuschie-na-ego-formirovanie>
 25. Реан А.А. Агрессия и виктимность в контексте семейной социализации // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2016. № 4 (67). С. 35–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/agressiya-i-viktimnost-v-kontekste-semeynoy-sotsializatsii>
 26. Рудзинская Т.Ф. Социально-психологические аспекты феномена родительства // *Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер.: Акмеология образования. Психология развития*. 2012. № 4. С. 62–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-aspekty-fenomena-roditelstva-1>
 27. Сафонова М.В., Ковалевский В.А., Бочарова Ю.Ю., Новопашина Л.А. Современное родительство: психосемантический анализ // *Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева*. 2019. № 3 (49). С. 129–140. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-149>
 28. Семья: феноменология повседневности: кол. монография / под общ. ред. Е.С. Элбакян, Г.С. Широкаловой. Н. Новгород: НГСХА, 2016. 444 с. URL: <http://ukros.ru/wp-content/uploads/2016/04/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F.pdf>

29. Тихомирова Т.Н. Воспитательное воздействие в современной российской семье и показатели креативности ребенка: роль поколений // Сибирский психологический журнал. 2012. № 44. С. 72–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnoe-vozdeystvie-v-sovremennoy-rossiyskoy-semie-i-pokazateli-kreativnosti-rebenka-rol-pokoleniy>
30. Циринг Д.А., Пономарева И.В., Овчинников М.В., Евстафеева Е.А., Честюнина Ю.В. Эмпирическое исследование стилей семейного воспитания и особенностей взаимоотношений с родителями в семьях детей с личностной беспомощностью // Фундаментальные исследования. 2014. № 11, ч. 4. С. 929–933. URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35659>
31. Чернова Ж.В., Шпаковская Л.Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. Вып. № 2 (67). С. 14–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-modeli-sovremennogo-rossiyskogo-roditelstva>
32. Чернова Ж.В., Шпаковская Л.Л. Профессионализация родительства: между экспертным и обыденным знанием // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14, № 4. С. 521–534. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsiya-roditelstva-mezhdu-ekspertnym-i-obydennym-znaniem>
33. Шпаковская Л.Л. Дискурсивные практики родительства: политические вызовы и актуальные проблемы // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2013. № 1 (21). С. 236–248. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-praktiki-roditelstva-politicheskie-vyzovy-i-aktualnye-problemy>
34. Ahn J., Lee B.J., Kahng S.K. et al. Estimating the prevalence rate of child physical and psychological maltreatment in South Korea // Child Ind Res. 2017. № 10. P. 187–203. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9369-z>
35. Davis-Kean P.E. The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment // Journal of Family Psychology. 2005. Vol. 19 (2). P. 294–304. DOI: 10.1037/0893-3200.19.2.294
36. Delvecchio E., Di Riso D., Salcuni S. Self-perception of parental role, family functioning, and familistic beliefs in Italian parents: Early evidence // Frontiers in Psychology. January, 2016. Vol. 6. Article 1983. DOI.org/10.3389
37. Gershoff E.T., Grogan-Kaylor A. Corporal punishment by parents and its consequences for children: Old controversies and new meta-analyses // Journal of Family Psychology. 2016. № 30. P. 453–469. <https://doi.org/10.1037/fam0000191>.
38. Grolnick W.S. The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires. Psychology Press, 2002. 200 p. URL: https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=uvTRAEq2cQUC&oi=fnd&pg=PP1&dq=prohibitions,+incentives,+punishments+for+children&ots=Oitm846_v6&sig=QTqzTWltgDAHQNxYdVR1SxZX2s&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
39. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // International Journal of Science and Research (IJSR). 2017. August. Vol. 6, is. 8. P. 978–982. https://www.researchgate.net/publication/324522257_Parenting_Styles_as_Perceived_by_Parents_and_Children
40. Miller-Perrin C., Perrin R. Physical punishment of children by US parents: moving beyond debate to promote children's health and well-being // Psicol. Refl. Crít. 2018. Is. 31. Article 16. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0096-x>
41. Moscovici S. Why a theory of social representations? In: K. Deaux, G. Philogene (Ed.) Representations of the social: bridging theoretical traditions. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. P. 1861.

MODERN PARENTS' PERCEPTIONS OF DEMANDS, ENCOURAGEMENT, AND PUNISHMENT AS COMPONENTS OF CHILD REARING

M.V. Safonova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. Solving the problem of psychological and pedagogical support of parents requires studying the request for psychological assistance from their side. In our opinion, this can be done by studying the social perceptions of modern parents about various aspects of the phenomenon of parenthood.

The purpose of the article is to describe the semantic core of modern parents' ideas about encouragement, punishment, and requirements as components of raising children in the family.

Materials and methods. The research methodology is presented by the concept of social representations by S. Moscovici, as well as synthesized research in the field of social representations by Russian and foreign scientists (K.A. Abulkhanova-Slavskaya, G.M. Andreeva, E.Y. Artemyeva, M.I. Volovikova, T.P. Yemelyanova, L.G. Pochebut, J.K. Abrik, P. Verges, D. Jodle).

Research results. The analysis of the results shows that the semantic core is the idea that the main task and responsibility of parents is to educate the child, and for

this they can use methods of encouragement and punishment, moreover, they have the right to control and punish the child. The main tasks of different methods of education (requirements, prohibitions, punishments, incentives) is maintaining the authority of parents, taking care of the child's safety, encouraging good behavior, good learning, and obedience of the child. These ideas tend to the traditional Russian understanding of the parent as an educator. Along with this, there is an appearance of ideas about non-mandatory education, the need to develop an educational strategy, and the need to avoid child-centered behavior.

Conclusion. The results of the study allow us to make a request for the content of psychological and pedagogical support for parents within the educational system and psychological assistance services. Knowledge of modern parenting's social concepts of parenting methods allows parents to develop education that is appropriate to their characteristics and needs.

Key words: *parenthood, social representations, semantic core, encouragement, punishment, requirements.*

References

1. Abramova A.A. Essence of the phenomenon "culture of parenthood" and problems of its analysis // *Sotsialno-gumanitarnye znaniya* (Social and humanitarian knowledge). 2010. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-fenomena-kultura-roditelstva-i-problemy-ego-analiza>
2. Andreeva G.M. *Psychology of social cognition*. Moscow: Aspekt Press, 2009. 303 p.
3. Asrieva S.V. The phenomenon of "conscious parenting": views of children and parents // *Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya mysl* (Historical and socio-educational thought). 2016. No. 8 (4/2). P. 101–105. DOI: [org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105](https://doi.org/10.17748/2075-9908-2016-8-4/2-101-105)
4. Bakaeva O.V. The representation of parents as a factor in the family environment // *Psikhologicheskie issledovaniya: elektronnyy nauchnyy zhurnal* (Psychological research: an electronic scientific journal). 2012. Vol. 5, No. 24. 9 p. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24/703-baskaeva24.html>
5. Bakaeva M.I., Gurieva M.Y. The institution of parenthood as a psychological and pedagogical phenomenon: maternal and paternal parenting // *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta* (Bulletin of the North Ossetian State University). 2014. No. 3. P. 127–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23101169>
6. Belozerova L.A., Bragina E.A. Stylistic features of upbringing and parental attitude of mothers to hyperactive children // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2018. No. 4. P. 157–171. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stilevye-osobennosti-vozpitaniya-i-roditelskoe-otnoshenie-materey-giperaktivnyh-detey>

7. Belousova N.S. Psychological and pedagogical technologies for correction of child-parent relations // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* (Pedagogical education in Russia). 2013. No. 5. P. 103–107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-tehnologii-korreksii-detsko-roditelskih-otnosheniy>
8. Vasyagina N.N. Specifics and conditions of effectiveness of parents' educational activity // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* (Pedagogical education in Russia). 2013. No. 1. P. 63–69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-usloviya-effektivnosti-vospitatelnoy-deyatelnosti-roditeley>
9. Glozman Zh.M., Vinnikova L.M. Child-parent relations as a factor of personal and social well-being of a child // *Sovremennoe doshkolnoe obrazovanie. Teoriya i praktika* (Modern preschool education. Theory and practice). 2012. No. 2. P. 52–56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detsko-roditelskie-otnosheniya-kak-faktor-lichnostnogo-i-sotsialnogo-blagopoluchiya-rebenka>
10. Golovey L.A., Savenysheva S.S., Vasilenko V.E., Engelhardt E.E. On the problem of differentiation of basic concepts in the system of parent-child relations: theoretical and empirical aspects // *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta* (Bulletin of the Saint-Petersburg University). 2014. Ser. 12, is. 2. P. 84–95. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-differentsiatsii-osnovnyh-ponyatiy-v-sisteme-otnosheniy-roditel-rebenok-teoreticheskii-i-empiricheskii-aspekty>
11. Gorlova E.L. Parental competence: approaches to study and development // *Vestnik RGGU* (Bulletin of Russian State University for Humanities). 2010. No. 17 (60). P. 214–224. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15615687>
12. Gritsay L.A. Authoritative parenting as a social phenomenon and pedagogical category // *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Ser.: Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* (Bulletin of Udmurt University. Ser.: Philosophy. Psychology. Pedagogy). 2010. No. 2. P. 97–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritetnoe-roditelstvo-kak-sotsialnoe-yavlenie-i-pedagogicheskaya-kategoriya>
13. Dementieva I.F. Methods of family education: state and prospects of development // *Sotsialnaya pedagogika* (Social pedagogy). 2014. No. 6. P. 17–33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-semeynogo-vospitaniya-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya>
14. Evdokimova E.V. Research of parenthood in the problem field of psychological science // *Semya i lichnost: problemy vzaimodeystviya* (Family and personality: problems of interaction). 2014. No. 1. P. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22598710>
15. Karabanova O.A. In search of optimal parenting style // *Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal* (National psychological journal). 2019. No. 3 (35). P. 71–79. DOI: 10.11621/npj. 2019. 0308
16. Karelskaya L.P. Formation of students' competence "responsible parenting" // *Krymskiy nauchnyy vestnik* (Crimean Scientific Bulletin). 2015. No. 4. P. 226–234. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-kompetentsiy-otvetstvennoe-roditelstvo>
17. Lanzburg M.E. The role of psychological training and support in the implementation of parental functions // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* (Psychological science and education). 2011. No. 1. P. 15–26. URL: https://psyjournals.ru/files/39818/psyedu_2011_n1_Lancburg.pdf
18. Lotova I.P. The development of the institution of parenthood in Russia: sociological analysis // *Evraziyskiy Soyuz Uchenykh* (Eurasian Union of Scientists). 2016. No. 1–5 (22). P. 185–187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-instituta-roditelstva-v-rossii-sotsiologicheskii-analiz>
19. Lushchenko E.M. Problems and contradictions of the Institute of parenthood in Russian society // *Nauchnye vedomosti BelGU. Ser.: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo* (Scientific Bulletin of Belgorod State University. Ser.: Philosophy. Sociology. Right). 2016. No. 3 (224). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-protivorechiya-instituta-roditelstva-v-rossiyskom-obschestve>
20. Mayofis M., Kukulin I. New parenthood and its political aspects // *ProetContra*. 2010. No. 1–2. P. 6–19. URL: <https://publications.hse.ru/articles/74595302>

21. Mardakhaev L.V. Family education: problems and features // Vestnik ChelGU (Bulletin of Chelyabinsk State University). 2014. No. 13 (342), is. 4. Education and healthcare. P. 173–178. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-vospitanie-problemy-i-osobennosti>
22. Polivanova K.N. et al. Self-efficacy as the content basis of educational programs for parents / K.N. Polivanova, I.E. Vopilova, Ya.Ya. Kozmina, A.K. Nisskaya, E.V. Sivak // Voprosy obrazovaniya (Issues of education). 2015. P. 184–200. URL: <https://vo.hse.ru/data/2015/12/23/1132608147/Polivanova.pdf>
23. Polivanova K.N. Modern parenting as a subject of research // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological science and education). 2015. Vol. 7, No. 3. P. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
24. Radosteva A.G. Parenting as a psychological phenomenon. Factors influencing its formation // Vestnik PGGPU. Ser. No. 1. Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki (Bulletin of Perm State Humanitarian Pedagogical University. Ser.: Psychological and pedagogical sciences). 2013. No. 1. P. 100–108. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roditelstvo-kak-psihologicheskoe-yavlenie-factory-vliyayuschie-na-ego-formirovanie>
25. Rean A.A. Aggression and victimization in the context of family socialization // Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh organakh (Psychopedagogics in law enforcement). 2016. No. 4 (67). P. 35–38. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/agressiya-i-viktimnost-v-kontekste-semeynoy-sotsializatsii>
26. Rudzinskaya T.F. Socio-psychological aspects of the phenomenon of parenthood // Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser.: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya. (News of Saratov University. New Series. Ser.: Acmeology of education. Developmental psychology). 2012. No. 4. P. 62–65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-aspekty-fenomena-roditelstva-1>
27. Safonova M.V., Kovalevsky V.A., Bocharova Yu.Yu., Novopashina L.A. Modern parenting: psychosemantic analysis // Vestnik KGPU im. V.P. Astafiev (Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev). 2019. No. 3 (49). P. 129–140. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-149>
28. Family: phenomenology of everyday life: collective monograph / Edited by E.S. Elbakyan, G.S. Shirokalova. Nizhniy Novgorod: NGSHA, 2016. 444 p. URL: <http://ukros.ru/wp-content/uploads/2016/04/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D1%8C%D1%8F.pdf>
29. Tikhomirova T.N. Educational impact in the modern Russian family and child creativity indicators: the role of generations // Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal (Siberian psychological journal). 2012. No. 44. P. 72–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnoe-vozdeystvie-v-sovremennoy-rossiyskoy-semiei-pokazateli-kreativnosti-rebenka-rol-pokoleniy>
30. Tsiring D.A., Ponomareva I.V. Ovchinnikov M.V., Evstafeeva E.A., Chestyunina Yu.V. Empirical research of styles of family education and features of relationships with parents in families of children with personal helplessness // Fundamentalnye issledovaniya (Fundamental research). 2014. No. 11, p. 4. P. 929–933. URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35659>
31. Chernova Zh.V., Shpakovskaya L.L. Discursive models of modern Russian parenting // Zhenzhchina v rossiyskom obshchestve (Woman in Russian society). 2013. No. 2 (67). P. 14–25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnyemodeli-sovremennogo-rossiyskogo-roditelstva>
32. Chernova Zh.V., Shpakovskaya L.L. Professionalization of parenthood: between expert and everyday knowledge // Zhurnal issledovaniy sotsialnoy politiki (Journal of social policy research). 2016. Vol. 14, No. 4. P. 521–534. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsiya-roditelstva-mezhdu-ekspertnym-i-obydennym-znaniem>
33. Shpakovskaya L.L. Discursive practices of parenthood: political challenges and actual problems // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya (Bulletin of the Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political science). 2013.

- No. 1 (21). P. 236–248. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-praktiki-roditelstva-politicheskie-vyzovy-i-aktualnye-problemy>
34. Ahn J., Lee B.J., Kahng S.K. et al. Estimating the prevalence rate of child physical and psychological maltreatment in South Korea // *Child Ind Res* 10. 2017. P. 187–203. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9369-z>
35. Davis-Kean P.E. The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment // *Journal of Family Psychology*. 2005. Vol. 19 (2). P. 294–304. DOI: 10.1037/0893-3200.19.2.294
36. Delvecchio E., Di Riso D., Salcuni S. Self-perception of parental role, family functioning, and familistic beliefs in Italian parents: Early evidence // *Frontiers in Psychology*. January, 2016. Vol. 6. Article 1983. DOI.org/10.3389
37. Gershoff E.T., Grogan-Kaylor A. Corporal punishment by parents and its consequences for children: Old controversies and new meta-analyses // *Journal of Family Psychology*. 2016. No. 30. P. 453–469. <https://doi.org/10.1037/fam0000191>.
38. Grolnick W.S. *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Psychology Press, 2002. 200 p. URL: https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=uvTRAEq2cQUC&oi=fnd&pg=PP1&dq=prohibitions,+incentives,+punishments+for+children&ots=Oitm846_v6&sig=QTqzTWItgDAHQNx-YdVR1SxZX2s&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
39. Mayuri K., Divya V., Kiran K. Parenting styles as perceived by parents and children // *International Journal of Science and Research (IJSR)*. 2017. August. Vol. 6, is. 8. P. 978–982. https://www.researchgate.net/publication/324522257_Parenting_Styles_as_Perceived_by_Parents_and_Children
40. Miller-Perrin C., Perrin R. Physical punishment of children by US parents: moving beyond debate to promote children's health and well-being // *Psicol. Refl. Crít.* 2018. Is. 31. Article 16. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0096-x>
41. Moscovici S. Why a theory of social representations? In: K. Deaux, G. Philogene (Ed.) *Representations of the social: bridging theoretical traditions*. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. P. 1861.

УДК 159.9.075

ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Р.И. Петриков (Красноярск, Россия)

Н.Т. Селезнева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен обзор теоретических положений и исследований, посвященных особенностям возникновения алкогольной зависимости в подростковом возрасте. При этом алкогольная зависимость представлена как комплексный феномен, включающий следующие составляющие: аддиктивная склонность, зависимое поведение, мотивы употребления алкоголя. Отмечается противоречие между непрерывным ростом подросткового алкоголизма; снижением возраста лиц, которые употребляют алкогольные напитки; увеличением количества девочек-подростков, употребляющих алкогольные напитки, и недостаточным количеством психолого-педагогических исследований в области особенностей формирования алкогольной аддикции у старших подростков.

В качестве исследовательской задачи авторами была определена попытка выделить и описать показатели алкогольной зависимости у старших подростков. Показано, что существует связь между зависимым поведением, алкогольной зависимостью и мотивами потребления алкоголя в подростковом возрасте. Цель статьи – выявить особенности формирования алкогольной зависимости в подростковом возрасте.

Методологию исследования составляют идеи возрастного развития в подростковом и юношеском возрасте (Л.С. Выготский, А.В. Петровский, Э. Эриксон и др.); анализ работ по проблемам зависимого поведения и его профилактики (А.А. Александрова, А.В. Голева, М.В. Романникова, Н.А. Сирота, Т.А. Шилова, В.М. Ялтонский и др.).

Общий объем выборки составил 162 подростка 9-х классов: 80 юношей и 82 девушки, обучающихся в образовательных учреждениях г. Красноярск.

Диагностический пакет представлен следующими методиками: анкетный опрос «Отношение подростков к спиртным напиткам», тест-опросник «Аддиктивная склонность» В.В. Юсупова и В.А. Корзунина, тест-опросник «Склонность к зависимому поведению» (на примере алкогольной зависимости) В.Д. Менделевича, опросник В.Ю. Завьялова «Мотивы употребления алкоголя». Для сравнения выборки использованы U-критерий Манна – Уитни и расчет коэффициента корреляции Спирмена.

Результаты. Исследование показало, что подростки характеризуются низкой психологической устойчивостью к неблагоприятной социальной сре-

де и слабой адаптацией в образовательном пространстве. Выявлен риск развития алкогольной зависимости при определенных социальных условиях, причем у девушек в большей степени выражена направленность на употребление спиртных напитков.

Первое знакомство с алкоголем подростков состоялось до 10 лет, подростки пробовали алкоголь, и половина из них предпочитает пиво, но при этом употребляют крепкие напитки. Внутренние психологические причины позволяют подросткам чаще употреблять алкоголь для поднятия настроения, раскрепощения в общении, для того чтобы становиться «своим» в группе. Последнее особенно актуально для девушек.

Ведущими мотивами потребления алкоголя являются преимущественно мотивы традиционного и гедонистического подтипов у девушек и псевдокультурного и атарактического подтипов у юношей, что может свидетельствовать об отсутствии алкогольной болезни как таковой, но это является тревожным симптомом для подростков.

Существует связь между степенью выраженности аддиктивной склонности, алкогольной зависимости и мотивации потребления алкоголя (умеренно выраженный аддиктивный риск, признаки тенденции, приобщение к алкоголю, традиционные мотивы, признаки повышенной склонности, субмиссивные мотивы, выраженные признаки аддиктивной склонности, признаки повышенной склонности, употребление алкоголя за компанию, псевдокультурный тип мотивов, гедонистические мотивы, атарактические мотивы).

Заключение. Исследование позволило выявить подростков с различной степенью риска алкогольной зависимости, в отношении которых требуется проведение профилактической работы.

Сделаны выводы о том, что изучение отношения подростков к алкоголю расширит понимание феномена алкогольной зависимости и, без сомнения, будет полезно для целенаправленного планирования и осуществления психолого-педагогической профилактики в условиях образовательного учреждения. На основе полученных данных может быть разработана программа профилактики с использованием современных интерактивных технологий.

Ключевые слова: зависимость, алкогольная зависимость, аддиктивная склонность, зависимое поведение, старшие подростки.

Постановка проблемы. Предупреждение алкогольной зависимости в подростковой среде – одна из серьезных психолого-педагогических проблем [Красинская, 2019; Прялухина, Синкевич, 2017; Пьянкова, 2016; Селиванова и др., 2020; и др.]. Ее востребованность связана с недостатками в учебно-воспитательном пространстве, со сложной социально-экономической ситуацией в стране. В связи с этим А.Е. Николаева отмечает, что сочетание факторов антиобщественного поведения и правонарушений среди подростков в определенной сфере является серьезным показателем недостатков профилактической и воспитательной работы [Николаева, 2017].

В то же время формирование алкогольной зависимости у подростков на данном этапе остается гораздо менее изученным. Наше исследование было направлено на выявление особенностей возникновения алкогольной зависимости у подростков старшего возраста в зависимости от возраста и пола.

Цель статьи – выявить особенности возникновения алкогольной зависимости в подростковом возрасте.

Методология исследования. В исследовании мы опираемся на научные идеи возрастного развития в контексте изучения зависимого поведения в подростковом и юношеском возрасте в работах Л.С. Выготского, А.В. Петровского, Э. Эриксона и др.; исследования по проблемам зависимого поведения и его профилактике: А.А. Александрова, А.В. Гоголева, М.В. Романникова, Н.А. Сирота, Т.А. Шилова, В.М. Ялтонский и др.

Общий объем выборки составил 162 подростка 9-х классов: 80 юношей и 82 девушки, – обучающихся в образовательных учреждениях г. Красноярск.

Для изучения осведомленности обучающихся о вредных привычках и выявления отношения подростков к спиртным напиткам использовался анкетный опрос «Отношение подростков к спиртным напиткам». Для диагностики склонности к зависимому поведению использовался тест-опросник В.В. Юсупова и В.А. Корзунина «Аддиктивная склонность». Для диагностики за-

висимого поведения (алкогольной зависимости) применялся тест-опросник «Склонность к зависимому поведению» В.Д. Менделевича. Для исследования мотивов употребления алкоголя подростками применялся опросник В.Ю. Завьялова «Мотивы употребления алкоголя».

Для сравнения выборок использовались U-критерий Манна – Уитни и расчет коэффициента корреляции Спирмена.

Обзор научной литературы. Проблема употребления алкоголя среди подростков по-прежнему остается одной из важнейших социально-психологических проблем в психологической практике. Рамки этого исследования очень разнообразны и отражены в многочисленных научных исследованиях В.В. Веселовского, Б. Братуся, Г. Горячкина, И.Л. Злотникова, В.Д. Мастюковой, В.Ф. Матвеевой, В.Ф. Якубовича, которые стремились изучать, диагностировать и предотвращать алкогольную зависимость у подростков.

В исследованиях Р. Грановской, Я. Замановского, В. Ялтонского показано, что личностный кризис или конфликты с окружающей средой, вызванные психической нестабильностью, уязвимостью к стрессовым ситуациям и внешним воздействиям, имеют решающее влияние на формирование психологических проблем подростка.

Психологическая наука и практика убедительно показывают необходимость учета, изучения и анализа психолого-социальной проблемы – алкоголизации подростков [Климович, 2018; Макарова, 2017; Тазуркаев, 2015; Фомина, Орлов, 2018; Копытов, Быченко, Глебов, 2018; Мальцева, Балашова, 2020; Шамардина, Доровских, Кожевникова, 2020; Хомарова, Ломакина, 2020]. В научной характеристике феномена основными понятиями становятся: аддитивное поведение, зависимость, алкогольная зависимость.

Опираясь на данные современной психологии по вопросам алкогольной аддикции, а также на результаты, полученные в ходе анализа и обобщения теоретико-практического опыта, мы выделили несколько точек зрения на определе-

ние понятия «аддитивное поведение», которые можно свести к двум основным: сильная склонность (неумеренное пристрастие), влечение к чему-либо; форма девиантного (отклоняющего) поведения.

На сегодняшний день нет четкого различия между такими понятиями, как «аддиктивное» поведение, «зависимость». Здесь уместно обратить внимание на точку зрения В.А. Одиноквой, которая в данном контексте обсуждает наличие неблагоприятных последствий: психологических, социальных и медицинских при потреблении алкоголя.

Отечественные исследователи Е.В. Ахмадеева, С.И. Галяутдинова высказывают мысль о том, что аддикция – вредная привычка или страсть к чему-то, – изменяя психическое состояние, является промежуточным звеном между симптомами привыкания и формированием вредных привычек.

За рубежом также наблюдается несомненный интерес к аддикциям как синониму зависимости (A.C. Edwards, J. Heron, D.M. Dick, M. Hickman, E.K. Erevik, S. Pallesen, O. Vedaa, C.S. Andnassen, M. Savic, R. Room, J. Mugavin, A. Pennay, M. Livingston, S. Cronin, S. Murphy, A. Elklit, B.L Stevenson, R.D. Dvorak, N.J. Kuvaas и др.).

Аддиктивное поведение, согласно В. Миллеру и М. Ландри [Miller, 1987; Landry, 1984], период злоупотребления некоторыми веществами, в том числе алкоголем и никотином, которые меняют психическое состояние еще до формирования зависимости. Так, В.Д. Менделевич справедливо указывает на сложность сопоставления результатов исследований при отсутствии единых критериев аддиктивного поведения¹.

Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики в аспекте проблематики нашего исследования содержится в трудах Н.Н. Немчина, В.А. Ласточкина, А.Н. Якушева, А.В. Давыдова, К.С. Лисецкого, где дается научное обоснование причин и наличия опыта употребления алкоголя подростками.

¹ Менделевич В.Д., Садыкова Р.Г. Психология зависимой личности, или Подросток в окружении соблазнов. Казань, 2002. 240 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001839034>

Причины и последствия ранней алкоголизации подростков представлены в исследованиях И.Е. Булыгиной, А.Г. Золотникова, Б.М. Левина, Л.Д. Мирошниченко, И.Н. Пятницкой и др.

В исследуемой проблематике вопрос о психологических механизмах формирования алкогольной зависимости в подростковой среде становится центральным и рассматривается в работах Н.И. Григорьева, В.Ю. Завьялова, А.М. Коровина, М.С. Попова, О.Л. Романова, У. Брем, Р. Мос.

Результаты исследований Б.М. Левина, В.Д. Рожнова, В.Е. Пелипаса, А.Е. Личко и В.Д. Москаленко не только акцентируют внимание на медицинских и психологических аспектах ранней алкоголизации подростков, но и указывают на причины и закономерности употребления алкоголя в подростковом возрасте.

Интересные экспериментальные данные получены в работах Т.И. Палачевой, И.А. Прогудина, А.В. Копытова, А.В. Локтевой, Н.А. Фоминой. Результаты показывают половые различия в психологической динамике алкоголизации подростков, взаимосвязь между отношением к социальной рекламе и риском зависимости от алкоголя, роль биологических и психологических факторов в формировании алкогольной зависимости в подростковом возрасте, выделяют причины отклоняющегося поведения и формирования установок на принятие алкоголя у современных подростков.

Таким образом, можно говорить о том, что существует единство взглядов многих исследователей на проблему ранней алкоголизации в подростковом возрасте.

В то же время следует подчеркнуть, что при всей актуальности вышеперечисленных научных исследований, не исчерпывающих многих проблем, их важность в последнее время возросла в связи с увеличением числа подростков со склонностью к алкогольной зависимости.

Мы намерены расширить эту область знаний результатами нашего исследования особенностей возникновения алкогольной зависимости у подростков старшего возраста с учетом региональных особенностей.

Результаты исследования. Для диагностики подростков, склонных к аддиктивному поведению, мы использовали методику В.В. Юсупова и В.А. Корзунина «Аддиктивная склонность». Результаты исследования представлены в табл. 1.

Как показано в табл. 1, в группе старших подростков преобладают испытуемые: 48,78 % (40) девушек и 38,75 % (31) юношей, у которых

аддиктивный риск не выражен, что свидетельствует о том, что что молодые люди свободно приспосабливаются к условиям образовательного учреждения и устойчивы к неблагоприятной социальной среде; умеренно выраженный уровень склонности к зависимому поведению представлен у 36,58 % (30) девушек и 34,25 % (25) юношей.

Таблица 1

Показатели по методике «Аддиктивная склонность» (В.В. Юсупов, В.А. Корзунин)

Table 1

Indicators according to V.V. Yusupov & V.A.Korzunin's technique "Addictive liability"

№	Шкалы	Доля, %				U-критерий	Уровень значимости
		Девушки (n=82)		Юноши (n=80)			
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	в %		
1	Аддиктивный риск не выражен	40	48,78	31	38,75	160,5	0,01
2	Умеренно выраженный аддиктивный риск	30	36,58	25	31,25	704,5	0,05
3	Выраженные признаки аддиктивной склонности	12	14,64	24	30,00	175,0	0,01

Далее выявлены испытуемые: 14,61 % (12) девушек и 30,00 % (24) юношей, у которых диагностированы выраженные признаки аддиктивной склонности. Молодые люди не могут противостоять неблагоприятной социальной среде, с трудом адаптируются к условиям учебного заведения. Подростки этой группы отличаются низкой психологической устойчивостью и сильным желанием выделиться в компании. Для оценки склонности к алкогольной

зависимости в группе старших подростков применялся тест В.Д. Менделевича «Склонность к зависимому поведению».

Из данных, полученных в табл. 2, можно отметить, что у 30,49 % девушек и 28,75 % юношей выявлен низкий уровень алкогольной зависимости, отсутствуют личностные качества, которые способствовали бы формированию зависимости (аддикции) и склонности к употреблению алкогольных напитков.

Таблица 2

Показатели по тесту «Склонность к зависимому поведению» (алкогольная зависимость) (В.Д. Менделевич)

Table 2

Indicators on V.D. Mendeleevich's test "Addictive behavior" (alcohol dependence)

№	Шкалы	Доля, %				U-критерий	Уровень значимости
		Девушки (n=82)		Юноши (n=80)			
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%		
1	Низкий уровень	25	30,49	23	28,75	378,0	0,23
2	Признаки тенденции	34	41,46	39	48,75	958,0	0,03
3	Признаки повышенной склонности	23	28,05	18	22,50	409,5	0,01
4	Признаки высокой вероятности	–	–	–	–	–	–

У 41,46 % девушек и 48,75 % юношей выявлена склонность к алкогольной аддикции. Это говорит о том, что при определенных социальных условиях подростки подвержены риску развития алкогольной зависимости. Риск развития психологической зависимости от алкоголя диагностирован у 28,05 % девушек и 22,50 % юношей.

Для определения уровня информированности об алкоголе нами проведено анкетирование. Результаты рассмотрим в виде процентных соотношений девушек и юношей.

Относительно уровня склонности к употреблению алкоголя: отсутствие психологической склонности к употреблению алкоголя и неодобрение самого процесса употребления выявлено у 28,05 % девушек и 25,00 % юношей; стремление демонстрировать склонность к алкогольным напиткам, возможность приобщения к употреблению при случае у 51,22 % девушек и 50,00 % юношей; приобщение к распитию алкоголя у 20,73 % девушек и 25,00 % юношей.

Пробовали алкоголь до 10 лет: 42,68 % девушек и 38,75 % юношей; в 11–17 лет – 26,83 % девушек и 22,50 % юношей; с 18 лет – 12,20 % девушек и 18,75 % юношей; никогда не пробовали – 18,29 % девушек и 20,00 % юношей. Большинство респондентов – 43,90 % девушек и 31,25 % юношей – употребляют спиртное по праздникам, но 25,61 % девушек и 40,00 % юношей употребляют в неделю 1–2 раза и 6,10 % девушек и 15,00 % юношей практически каждый день.

По видам употребляемых алкогольных напитков предпочтение отдано: пиву – у 56,10 % девушек и 45,00 % юношей, винам и алкогольным коктейлям – 24,39 % девушек и 30,00 % юношей, у 19,51 % девушек и 25,00 % юношей – крепкие напитки.

Среди подростков основными причинами употребления алкогольных напитков являются: «для поднятия хорошего настроения» отмечают 41,49 % девушек и 33,75 % юношей; у 26,83 % девушек и 31,25 % юношей – привлекает ритуал, за кампанию; для «снятия стресса» – 14,63 % девушек и 11,25 % юношей.

При употреблении спиртных напитков у каждого возникают свои ощущения, при этом подростки не являются исключением. Респонденты назвали разнообразные последствия, которые произошли под действием алкогольных напитков: физические изменения: головокружение – 41,46 % девушек и 36,25 % юношей, недомогание – 32,93 % девушек и 40,00 % юношей, рвота – 20,73 % девушек и 17,50 % юношей, состояние сонливости – 4,88 % девушек и 6,25 % юношей.

Мнения подростков об алкоголизме среди молодежи характеризуются следующим образом: «Увеличилось в последнее время количество молодых людей, которые употребляют алкоголь», – так считают 46,34 % девушек и 48,78 % юношей; «Газеты и СМИ неадекватно отражают проблему алкоголизма среди молодежи» – отмечают 24,49 % девушек и 23,75 % юношей; «Основная причина распространения алкоголя среди молодых людей – его доступность», – отметили 29,27 % девушек и 26,25 % юношей.

Основными мерами эффективной борьбы с ранним употреблением алкоголя среди молодежи были названы: «Родители обязаны с раннего детства объяснять опасность алкоголя и не подавать детям „плохой“ пример», – 30,49 % девушек и 24,50 % юношей; «Ужесточить наказания за продажу алкогольных напитков детям и усилить контроль за торговыми предприятиями», – 28,05 % девушек и 25,00 % юношей; «Проводить систематическую психолого-педагогическую профилактическую работу с детьми на предмет опасности употребления алкогольных напитков», – 41,44 % девушек и 47,17 % юношей.

Все основные результаты анкетного опроса позволили «представить» картину отношения подростков к алкоголю: 81,43 % респондентов пробовали алкогольные напитки в столь юном возрасте и в настоящее время употребляют спиртные напитки. Многие из них употребляют слабоалкогольные напитки (пиво, алкогольные коктейли, джин с тоником и др.). Тенденция подростков к употреблению алкоголя высока, более половины подростков имеют склонность к употреблению алкоголя.

С целью изучения мотивации употребления алкоголя и риска алкоголизации в группе старших подростков была использована методика В.Ю. Завьялова. Результаты определения силы мотивов представлены в табл. 3.

У девушек доминируют субмиссивные мотивы (29,27 %) – чрезмерная внушаемость, отсутствие собственного мнения и снижение волевых механизмов – и традиционные, культурные (45,12 %), продиктованные обществом принципы. Спиртные напитки – постоянный спутник многих событий и ритуальных обычаев.

Девушки берут пример с членов семьи, родственников, друзей, употребление алкоголя «по

праздникам» для которых не имеет никакого отрицательного подтекста. Наименее значимы – псевдокультурные (25,61 %).

При этом значимость данных мотивов по сравнению с другими мотивами достоверно выше ($p < 0,05$; $p < 0,001$).

У юношей доминируют псевдокультурные мотивы (40,00 %) – желание привлечь к себе внимание, поднять самооценку в глазах других, стремление приспособиться к алкогольным традициям и ценностям среды – и традиционные мотивы (36,25 %) – алкоголь воспринимается юношами как первый опыт употребления алкогольных напитков, связанный с культурными традициями.

Таблица 3

Показатели по опроснику «Мотивы употребления алкоголя» (В.Ю. Завьялов)

Table 3

Indicators according to V.Yu. Zavyalov's questionnaire "Motives for drinking alcohol"

№	Мотивы	Доля, %				U-критерий	Уровень значимости
		Девушки (n=82)		Юноши (n=80)			
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%		
1	Социально-психологические						
1.1.	Традиционные	37	45,12	29	36,25	1964,0	0,001
1.2.	Псевдокультурные	21	25,61	32	40,00	2450,5	0,01
1.3.	Субмиссивные	24	29,27	19	23,75	2310,0	0,02
2	Личностные, персональные						
2.1.	Гедонистические	33	40,24	22	27,50	2819,0	0,01
2.2.	Атарактические	25	30,49	31	38,75	2665,0	0,02
2.3.	Гиперактивация поведения	24	29,27	17	21,25	2872,5	0,01
3	Патологические	–	–	–	–	2	–

К этому подростков побуждает само общество, провоцирующее потребление алкоголя при каждом значимом событии в течение всей жизни. Наименее значимы – субмиссивные мотивы (23,75 %).

В триаде «Личностные, социально значимые мотивы» доминируют атарактические мотивы (46,16 %) – желание нейтрализовать негативные эмоциональные переживания (стресс, тревога, страх) с помощью алкоголя, тем самым смягчить эмоциональный дискомфорт – и гедонистические мотивы (38,46 %) – желание получить физическое и психологическое удовольствие от воздействия алкоголя, состояние алко-

гольной эйфории, способствующей быстрому и резкому подъему настроения.

При этом значимость этих мотивов по сравнению с другими мотивами достоверно выше ($p < 0,01$; $p < 0,02$). Мотивы похмельные, аддитивные и самопожертвование не выявлены.

Для оценки значимости употребления алкоголя в подростковой среде мы определили величину индекса мотивационного напряжения и выявили подростков со сформированной психологической (физической) зависимостью от алкоголя или еще находящейся в стадии формирования.

Результаты исследования риска алкоголизации испытуемых представлены в табл. 4.

Показатели индекса мотивационной напряженности по методике
«Мотивы употребления алкоголя» (В.Ю. Завьялов)

Indicators of the motivational tension index according to V.Yu. Zavyalov's technique
"The motives for drinking alcohol"

№	Шкалы	Доля, %				U-критерий	Уровень значимости
		Девушки (n=82)		Юноши (n=80)			
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%		
1	Злоупотребление алкоголем нет	45	56,10	47	58,75	3379,0	0,74
2	Проявление злоупотребления алкоголем	34	41,46	27	33,75	453,0	0,05
3	Злоупотребление алкоголем	2	2,44	6	7,5	1,0	0,12

На основании шкалы мотивационного напряжения у 56,10 % девушек и 58,75 % юношей индекс мотивации мотивационного напряжения характеризуется как норма.

Направленность психологической зависимости отмечается у 41,46 % девушек и у 33,75 % юношей, а также просматривается тенденция критической психологической зависимости от алкоголя у 2,44 % девушек и 7,5 % юношей.

Заметим, что риск возникновения алкоголизма как у девушек, так и у юношей достаточно высок. Были выявлены статистически значимые различия в риске алкоголизации между девушками и юношами ($p < 0,05$).

Результаты, полученные по анкетному опросу по методике «Аддиктивная склонность» В.В. Юсупова и В.А. Корзунина, результаты методики на основе теста «Склонность к зависимому поведению» В.Д. Менделевича и опросника В.Ю. Завьялова «Мотивы потребления алкоголя», были подвергнуты корреляционному анализу, в ходе которого выявлены следующие корреляционные связи.

В группе девушек корреляционные связи представлены следующим образом. Выявлены достоверно значимые корреляции шкалы «Умеренно выраженный аддиктивный риск» со шкалой «Признаки тенденции» ($r = 0,5669$, $p < 0,01$). Между шкалой «Признаки тенденции» и шкалами: «Приобщение к алкоголю» ($r = 0,4855$, $p < 0,05$) и «Традиционные мотивы» ($r = 0,4331$, $p < 0,01$). Между шкалой «Признаки повышенной

склонности» и шкалой «Субмиссивные мотивы» ($r = 0,4630$, $p < 0,02$). При умеренно выраженной склонности к зависимому поведению велик риск возникновения алкогольной зависимости при определенном социальном окружении, что, в свою очередь, ведет к употреблению спиртных напитков за компанию, раскрепощению, а в некоторых случаях и к агрессии.

В группе юношей корреляционные связи представлены следующим образом. Выявлены достоверно значимые корреляции шкалы «Выраженные признаки аддиктивной склонности» со шкалами «Признаки повышенной склонности» ($r = 0,3702$, $p < 0,01$) и «Употребление алкоголя за компанию» ($r = 0,3766$, $p < 0,02$). Между шкалой «Признаки тенденции» и шкалами «Псевдокультурный тип мотивов» ($r = 0,2948$, $p < 0,02$) и «Гедонистические мотивы» ($r = 0,3628$, $p < 0,01$). Между шкалой «Признаки повышенной склонности» и шкалой «Атарактические мотивы» ($r = 0,3785$, $p < 0,05$).

При выраженности аддиктивного поведения возрастают психологическая алкогольная зависимость и концентрация на потреблении алкоголя. В социальном окружении (друзья, одноклассники) возникает потребность выглядеть лучше в их глазах и получить удовольствие по принципу «От жизни нужно получить максимум». Алкоголь для юношей – средство от грусти, напряжения и неудовлетворенности.

Выявленные корреляционные взаимосвязи позволяют констатировать следующее: чем

больше выраженность симптоматики аддиктивной склонности, тем выше выраженность алкогольной зависимости и алкогольной мотивации.

Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования.

1. В целом *результаты* исследования позволяют выделить связь между склонностью к зависимому поведению и алкогольной зависимостью.

2. Существует связь между степенью выраженности аддиктивной склонности, алкогольной зависимости и мотивации потребления алкоголя.

3. Велика вероятность возникновения какой-либо зависимости (от общего количества респондентов) у 48,25 % подростков.

4. Риск алкогольной зависимости обнаружен у 45,06 % подростков, а риск психологической зависимости от алкоголя у 25,31 % подростков. Девушки в большей степени направлены на употребление спиртных напитков.

5. Показывают демонстративное поведение склонности к спиртным напиткам и имеют склонность к употреблению алкоголя более 50 % респондентов.

6. Первое знакомство с алкоголем у 81,43 % подростков состоялось до 10 лет. В период, когда отчетливо проявляется подражание ребенка поведению старших [Савостьянов, 2018].

7. Подростки пробовали алкоголь, и половина (50,62 %) из них страдают «пивным» алкоголизмом, но при этом крепкие напитки употребляют 22,22 %. Употребление такого «безобидного» спиртного напитка – первый шаг к формированию алкогольной зависимости.

8. Вероятность периодического употребления алкоголя обнаружена у 45,06 % подростков.

9. Повышенный риск попробовать те или иные алкогольные напитки свойственен 25,31 % подросткам.

10. Психологическая зависимость отмечается у 41,46 % девушек и у 33,75 % юношей, критическая психологическая зависимость от алкоголя выявлена у 2,44 % девушек и 7,5 % юношей.

11. На важность профилактических мероприятий, направленных на здоровый образ жизни, указали 41,44 % девушек и 47,17 % юношей.

Исследование позволило выявить подростков с различной степенью риска алкогольной зависимости, в отношении которых требуется проведение профилактической работы.

Изучение отношения подростков к алкоголю расширит понимание феномена алкогольной зависимости и, безусловно, будет полезно для организации профилактической работы с подростками, направленной на профилактику последствий и причин употребления алкоголя, с одной стороны, а с другой – на формирование здорового образа жизни.

На основе полученных данных может быть разработана программа профилактики с использованием современных интерактивных технологий.

Библиографический список

1. Балашова Е.С., Мальцева С.М., Бушуева А.А., Позднышева Ю.В. Влияние особенностей мировоззрения на формирование алкогольной зависимости в подростковом возрасте // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 2(27). С. 23–25. URL: <https://www.elbrary.ru/item.asp?id=38498225>
2. Дробышев В.В., Денисов А.П., Кун О.А., Денисова О.А., Филиппова Е.Д. Особенности формирования подросткового алкоголизма в сельской местности // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28593> (дата обращения: 18.07.2020).
3. Климович Е.А. Анализ мотива потребления алкоголя и его влияние на развитие зависимости у подростков // Медицинский журнал. 2018. № 1. С. 88–92. URL: <http://rep.bsmu.by:8080/handle/BSMU/18548>
4. Копытов А.В., Быченко И.В., Глебоко О.П. Особенности мотивации потребления алкоголя у лиц с алкогольной зависимостью подросткового и молодого возраста // Психиа-

- трия, психотерапия и клиническая психология. 2018. Т. 9, № 4. С. 496–506. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36457613>
5. Красинская Е.С. К вопросу профилактики наркомании и алкоголизма в подростковой среде // *Modern Science*. 2019. № 5-1. С. 227–230. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38212700>
 6. Макарова Ю.А. Профилактика алкоголизма среди подростков // *Аллея науки*. 2017. № 9. С. 726–729. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29448983>
 7. Мальцева С.М., Балашова Е.С. Социальные причины подросткового алкоголизма // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9, № 2 (31). С. 116–118. DOI: 10.26140/bgз3-2020-0902-0030
 8. Николаева А.Е. Особенности аддиктивного поведения подростков // *Молодой ученый*. 2017. № 13. С. 585–587. URL: <https://moluch.ru/archive/147/41327/>
 9. Прялухина А.В., Синкевич И.А. Подростковая алкоголизация в теории и практике научной мысли // *Казанский педагогический журнал*. 2017. № 6 (137). С. 167–172. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovaya-alkogolizatsiya-v-teorii-i-praktike-nauchnoy-mysli>
 10. Пьянкова Л.А. К проблеме подросткового алкоголизма // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. 2016. № 54. С. 27–31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-podrostkovogo-alkogolizma>
 11. Селиванова О.А., Быстрова Н.В., Панфилова Н.В. Исследование зависимости подростков от слабоалкогольных напитков // *Международный журнал медицины и психологии*. 2020. Т. 3, № 2. С. 28–33. URL: https://www.elibrary.ru/query_results.asp
 12. Савостьянов А.И. Актуальные проблемы подрастающего поколения // *Педагогическая наука и практика*. 2018. № 2 (20). С. 106–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovyy-alkogolizm-dvoynaya-opasnost>
 13. Тазуркаев У.И. Проблема алкоголизма среди подрастающего поколения // *Молодой ученый*. 2015. № 17. С. 488–491. URL: <https://moluch.ru/archive/97/21702/>
 14. Тенгизова Ж.А. Профилактика алкоголизма и наркомании в подростковой среде // *Евразийский юридический журнал*. 2017. № 9 (112). С. 324–326. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30462720>
 15. Фомина Н.А., Орлов В.Б. Исследование алкогольных установок у современных подростков // *Прикладная юридическая психология*. 2018. № 1 (42). С. 32–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-alkogolnyh-ustanovok-u-sovremennyh-podrostkov>
 16. Хомаров М.А., Ломакина И.С. Проблемы алкогольной зависимости у школьников и ее профилактика // *Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2020*. С. 116–118. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42746752>
 17. Черникова Е.В. Профилактика подросткового алкоголизма как направление социально-педагогической деятельности // *Современные здоровьесберегающие технологии*. 2019. № 3. С. 105–117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42652360>
 18. Шамардина М.В., Доровских О.А., Кожевникова А.А. Психологический портрет созависимого подростка // *Педагогика и психология образования*. 2020. № 1. С. 198–207. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-198-207
 19. Cronin S., Murphy S., Elklit A. Investigating the relationship between childhood maltreatment and alcohol misuse in a sample of Danish young adults: Exploring gender differences // *Northern Alcohol and Drug Studies*. 2016. Vol. 33, is. 3. URL: <https://doi.org/10.1515/nsad-2016-0022>
 20. Edwards A.C., Heron J., Dick D.M., Hickman M., Lewis G. Adolescent alcohol use is positively associated with later depression in a population-based U.K. Cohort // *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*. 2014, No. 75 (5).

- P. 758–765. URL: <https://doi.org/10.15288/jsad.2014.75.758>
21. Erevik E.K., Pallesen S., Vedaa O., Andnsassen C.S., Torsheim T. Alcohol use among Norwegian students: demographic, personal, and psychological health characteristics // Northern Alcohol and Drug Research (NAD). 2017. Vol. 34, is. 5. P. 415–429. <https://doi.org/10.1177/1455072517709918>.
22. Landry M. Addiction diagnostic update DSM-III-R psychoactive substances use disorder // J. Psychoact. Drugs. 1987. Vol. 19, № 4. P. 379–381. DOI: 10.1080/02791072.1987.10472426
23. Miller W. Addictive behaviours: treatment of alcoholism, drug abuse, smoking and obesity. Oxford: Pergamon Press, 1984. 353 p.
- URL: <https://www.amazon.in/Addictive-Behaviours-Treatment-Alcoholism-Smoking/dp/0080308376>.
24. Savic M., Room R., Mugavin J., Pennay A., Livingston M. «Defining drinking culture»: A critical review of its meaning and connotation in social research on alcohol problems // Drugs: Education, Prevention, and Politics. 2016. Vol. 23, is. 4. <https://doi.org/10.3109/09687637.2016.1153602>.
25. Stevenson B.L, Dvorak R.D., Kuvaas N.J. [et al.] Cognitive control moderates the association between emotional instability and alcohol dependence symptoms // Psychology of Addictive Behaviors. 2015. <https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fadb0000045>

AGE-SEX RELATED DEVELOPMENT OF ALCOHOLIC DEPENDENCE AMONG ADOLESCENTS

R.I. Petrikov (Krasnoyarsk, Russia)

N.T. Selezneva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article provides an overview of the theoretical provisions and research on the formation of alcohol dependence in adolescence. At the same time, alcohol dependence is presented as a complex phenomenon, which includes the following components: addictive liability, dependent behavior, motives of alcohol consumption. There is a contradiction between the continuous growth of adolescent alcoholism, decrease in the age of persons who consume alcoholic beverages, the increasing number of adolescent girls who consume alcoholic beverages, and the insufficient number of psychological and pedagogical studies in the field of alcohol addiction development among elder adolescents. As a research task, the authors identified an attempt to identify and describe the indicators of alcohol dependence among elder adolescents. It has been shown that there is a connection between addictive behavior, alcohol dependence and the motives of alcohol consumption in adolescence.

The purpose of the article is to reveal the features of alcohol dependence development in adolescence.

Research methodology. In the study, we rely on the scientific ideas of age-related development in the context of studying addictive behavior among adolescents in the works by L.S. Vygotsky, A.V. Petrovsky, E. Erickson, and others; research on the problems of addictive behavior and its prevention (A.A. Aleksandrova, A.V. Gogoleva, M.V. Romannikova, N.A. Sirota, T.A. Shilova, V.M. Yaltonsky, etc.).

The total sample size was 162 adolescents in the 9th grade: 80 boys and 82 girls studying in educational institutions of Krasnoyarsk.

The diagnostic package is represented by the following methods: questionnaire survey "Attitude of adolescents to alcoholic beverages", test questionnaire "Addictive liability" by V.V. Yusupov and V.A. Korzunina, test questionnaire "Liability to addictive behavior" (on the example of alcohol dependence) by V.D. Mendeleevich, V.Yu. Zavyalov's questionnaire "The motives for consuming alcohol". To compare the samples, the Mann-Whitney U-test and calculation of the Spearman correlation coefficient were used.

Results. The study showed that adolescents are characterized by low psychological resistance to an unfavorable social environment and poor adaptation in the educational space. The risk of alcohol dependence development was revealed under certain social conditions, and the girls were more strongly oriented towards the use of alcoholic beverages. The first acquaintance with alcohol of adolescents took place before the age of 10, adolescents tried alcohol, and half of them prefer beer, but at the same time drink strong drinks. Internal psychological reasons allow adolescents to use alcohol more often to raise their spirits, to liberate themselves in communication, to become 'cronies' in the group. The latter is especially true for girls. The leading motives for alcohol consumption are mainly the motives of the traditional and hedonic subtypes among girls and the pseudo-cultural and ataractic subtypes among boys, which may indicate the absence of alcoholic illness as such, but this is an alarming symptom for adolescents. There is a relationship between the severity of addiction, alcohol dependence and motivation for alcohol consumption (moderately pronounced addictive risk, signs of a tendency, addiction to alcohol, traditional motives, signs of increased addiction, submissive motives, pronounced signs of addiction, signs of increased liability, alcohol consumption for the company, pseudo-cultural type of motives, hedonistic motives, ataractic motives).

Conclusion. The study made it possible to identify adolescents with varying degrees of risk of alcohol dependence, who require preventive work to be carried out with them. It is concluded that the study of adolescents' attitudes to alcohol will expand the understanding of the phenomenon of alcohol dependence, and, no doubt, will be useful for purposeful planning and implementation of psychological and pedagogical prevention in an educational institution. Based on the data obtained, a prevention program can be developed using modern interactive technologies.

Keywords: *dependence; alcohol addiction; addictive liability; addictive behavior; older teenagers.*

References

1. Balashova E.S., Maltseva S.M., Bushuyeva A.A., Pozdnysheva Yu.V. The influence of the peculiarities of the worldview on the formation of alcohol dependence in adolescence //

Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologi (Azimuth scientific research: pedagogy and psychology). 2019. Vol. 8, No. 2 (27). P. 23–25. URL: <https://www.elbrary.ru/item.asp?id=38498225>

2. Drobyshev V.V., Denisov A.P., Kun O.A., Denisova O.A., Filippova E.D. Features of adolescent alcoholism development in rural areas // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* (Modern problems of science and education). 2019. No. 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28593> (access date: 07/18/2020).
3. Klimovich E.A. Analysis of the motive of alcohol consumption and its influence on the development of addiction among adolescents // *Meditsinskiy zhurnal* (Medical journal). 2018. No. 1. P. 88–92. URL: <http://rep.bsmu.by:8080/handle/BSMU/18548>.
4. Kopytov A.V., Bychenko I.V., Glebko O.P. Features of motivation for alcohol consumption among adolescents and young people with alcohol dependence // *Psikhiatriya, psikhoterapiya i klinicheskaya psikhologiya* (Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology). 2018. Vol. 9, No. 4. P. 496–506. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36457613>
5. Krasinskaya E.S. On the issue of prevention of drug addiction and alcoholism among adolescents // *Modern Science*. 2019. No. 5-1. P. 227–230. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?Id=38212700>
6. Makarova Yu.A. Prevention of alcoholism among adolescents // *Alleya nauki* (Alley of Science). 2017. No. 9. P. 726–729. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29448983>.
7. Maltseva S.M., Balashova E.S. Social causes of teenage alcoholism // *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal* (Baltic Humanitarian Journal). 2020. Vol. 9. No. 2 (31). P. 116–118. DOI: 10.26140/bgz3-2020-0902-0030
8. Nikolayeva A.E. Features of addictive behavior among adolescents // *Molodoy uchenyy* (Young scientist). 2017. No. 13. P. 585–587. URL: <https://moluch.ru/archive/147/41327/>
9. Pryalukhina A.V., Sinkevich I.A. Teenage alcoholism in the theory and practice of scientific thought // *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Kazan pedagogical journal). 2017. No. 6 (137). P. 167–172. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovaya-alkogolizatsiya-v-teorii-i-praktike-nauchnoy-mysli>
10. Pyankova L.A. On the problem of adolescent alcoholism // *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya* (Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application). 2016. No. 54. P. 27–31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-podrostkovogo-alkogolizma>
11. Selivanova O.A., Bystrova N.V., Panfilova N.V. Study of the dependence of adolescents on low alcohol drinks // *Mezhdunarodnyy zhurnal meditsiny i psikhologii* (International Journal of Medicine and Psychology). 2020. Vol. 3, No. 2. P. 28–33. URL: https://www.elibrary.ru/query_results.asp
12. Savostyanov A.I. Actual problems of the younger generation // *Pedagogicheskaya nauka i praktika* (Pedagogical science and practice). 2018. No. 2 (20). P. 106–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovyy-alkogolizm-dvoynaya-opasnost>
13. Tazurkayev U.I. The problem of alcoholism among the younger generation // *Molodoy uchenyy* (Young scientist). 2015. No. 17. P. 488–491. URL: <https://moluch.ru/archive/97/21702/>
14. Tengizova Zh.A. Prevention of alcoholism and drug addiction in adolescent environment // *Evraziyskiy yuridicheskiy zhurnal* (Eurasian Law Journal). 2017. No. 9 (112). P. 324–326. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30462720>
15. Fomina N.A., Orlov V.B. Study of alcohol attitudes in modern adolescents // *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya* (Applied legal psychology). 2018. No. 1 (42). P. 32–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-alkogolnyh-ustanovok-u-sovremennyh-podrostkov>
16. Khomarov M.A., Lomakina I.S. Problems of alcohol dependence among schoolchildren and its prevention. In: Proceedings of the VI International scientific and practical conference “Innovative development: the potential of science and modern education”. Penza, 2020. P. 116–118. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42746752>.
17. Chernikova E.V. Prevention of adolescence alcoholism as a direction of social and pedagogical activity // *Sovremennye zdorov'esberegayushchie tekhnologii* (Mod-

- ern health-saving technologies). 2019. No. 3. P. 105–117. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42652360>
18. Shamardina M.V., Dorovskikh O.A., Kozhevnikova A.A. Psychological portrait of a codependent teenager // *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya (Pedagogy and psychology of education)*. 2020. No. 1. P. 198–207. DOI: 10.31862 / 2500-297X-2020-1-198-207
 19. Cronin S., Murphy S., Elklit A. Investigating the relationship between childhood maltreatment and alcohol misuse in a sample of Danish young adults: Exploring gender differences // *Northern Alcohol and Drug Studies*. 2016. Vol. 33, is. 3. URL: <https://doi.org/10.1515/nsad-2016-0022>
 20. Edwards A.C., Heron J., Dick D.M., Hickman M., Lewis G. Adolescent alcohol use is positively associated with later depression in a population-based U.K. Cohort // *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*. 2014. Is. 75 (5). P. 758–765: <https://doi.org/10.15288/jsad.2014.75.758>
 21. Erevik E.K., Pallesen S., Vedaa O., Andnsassen C.S., Torsheim T. Alcohol use among Norwegian students: demographic, personal, and psychological health characteristics // *Northern Alcohol and Drug Research (NAD)*. 2017. Vol. 34, is. 5. P. 415–429. <https://doi.org/10.1177/1455072517709918>.
 22. Landry M. Addiction diagnostic update DSM-III-R psychoactive substances use disorder // *J. Psychoact. Drugs*. 1987. Vol. 19. No. 4. P. 379–381. DOI: 10.1080/02791072.1987.10472426
 23. Miller W. Addictive behaviours: treatment of alcoholism, drug abuse, smoking and obesity. Oxford: Pergamon Press, 1984. 353 p. URL: <https://www.amazon.in/Addictive-Behaviours-Treatment-Alcoholism-Smoking/dp/0080308376>
 24. Savic M., Room R., Mugavin J., Pennay A., Livingston M. «Defining drinking culture»: A critical review of its meaning and connotation in social research on alcohol problems // *Drugs: Education, Prevention, and Politics*. 2016. Vol. 23, is. 4. URL: <https://doi.org/10.3109/09687637.2016.1153602>
 25. Stevenson B.L., Dvorak R.D., Kuvaas N.J. [et al.] Cognitive control moderates the association between emotional instability and alcohol dependence symptoms // *Psychology of Addictive Behaviors*. 2015. <https://doi.org/doi:10.1037%2Fadb0000045>

УДК 81. 111

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В АСПЕКТЕ ТРАНСЛИНГВИЗМА

А.А. Барилловская (Красноярск, Россия)

Н.В. Колесова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Проблема изучения языка эмигрантов приобретает особую актуальность на современном этапе на фоне роста взаимодействия и расширения культурных контактов между странами и народами. Наряду с большим количеством работ, посвященных языку писателей-транслингов, работы по анализу языковой игры в творчестве современных авторов немногочисленны и полностью не охватывают проблему функциональной значимости данного явления. Это и обусловило цель исследования – изучить особенности языковой игры как лингвокультурного феномена в творчестве современных писателей-эмигрантов.

Методология исследования базируется на работах отечественных и зарубежных авторов, посвященных проблеме транслингвальной литературы с точки зрения лингвокультурологического анализа текста, компонентного анализа семантической структуры лексических единиц и синхронного сопоставления единиц различных языковых систем.

Результаты исследования. На основе аналитического обзора литературы по теме исследования рассмотрено понятие транслингвемы, выявлены

виды транслингвем, использованных авторами для языкового обыгрывания. В статье предложен анализ языковой игры в текстах современных писателей, сочетающих в своем творчестве элементы различных языковых систем. Выявлено, что лингвокреативная деятельность писателей-эмигрантов не только отражает номинативные и коммуникативные потребности авторов, но и передает дополнительные оттенки значений и отношение к ним через словотворчество.

Заключение. Языковая игра в транслингвальной литературе носит особый характер, отличаясь от индивидуального словоупотребления эмигрантов, с одной стороны, и от творчества монолингвальных авторов – с другой. В ее основе лежит лингвокреативность, стремление достичь нетривиального эффекта, передать дополнительные коннотации, что достигается нарушением нормативных канонов, творческим нестандартным использованием языковых средств различных языковых систем.

Ключевые слова: *транслингвизм, русскоязычная литература, игра слов, писатели-эмигранты, транскультуральное творчество, лингвокультурные особенности.*

Постановка проблемы. Рост экономических, политических и культурных связей между странами, расширение контактов и взаимодействия между нациями приводит к сочетанию двух противопоставленных друг другу тенденций: стремления к глобализации и расширению связей, с одной стороны, и сохранения национальной культурной идентичности и своеобразия – с другой. Взаимодействие этих противоположных тенденций способствует возникновению явления «транскультурности» и соответствующего процесса «транскulturации» – новой сферы культурного развития, выходящей за существующие границы культур и языков и преодолевающей культурную замкнутость.

Сплав культур и культурных традиций, характерный для транскulturации, неизменно отражается на уровне языкового взаимодействия, способствуя распространению в современном мире явлений билингвизма и транслингвизма.

Особое выражение феномен транслингвизма получил в литературе русского зарубежья. Многие писатели-эмигранты, оказавшись вне родной языковой среды, вдали от языковых процессов метрополии, обращаются в своем творчестве к иностранным языкам, либо полностью переходя на язык принимающей страны, либо сочетая элементы двух языковых систем и культур.

Целью данного исследования является анализ употребления транслингвем как элементов

лингвокреативности в качестве языковой игры в художественных текстах современных писателей-эмигрантов: В. Аксенова, С. Довлатова, Б. Хазанова, М. Шраера. Это новый тип писателей, которые в своем творчестве используют иностранный язык, что позволяет им значительно расширить читательскую аудиторию, оставаясь, в то же время, в рамках родного языка и культуры.

Методология исследования базируется на работах отечественных и зарубежных лингвистов, посвященных проблеме транслингвальной литературы с точки зрения лингвокультурологического анализа текста, компонентного анализа семантической структуры лексических единиц и синхронного сопоставления единиц различных языковых систем.

Обзор научной литературы по проблеме. В современной лингвистической литературе термин «транскультурность» получил широкое освещение и рассматривается в работах М.А. Пчелинцевой¹ (2011), И.С. Хугаева (2013), В. Uldanaï, K. Jeannette (2017) и других авторов. Транскультурность трактуется как «одновременное существование индивида в роли сразу нескольких идентичностей в разных культурах, с сохранением отпечатков каждой из них» [Прошина², 2016, с. 158].

Исследователи подчеркивают особый характер взаимодействия культур в условиях транскультурации, когда в результате взаимодействия не происходит смешения и гибридизация культур и национальные культуры сохраняют свое право на «непрозрачность» [Тлостанова³, 2008, с. 28].

Транслингвальность находит широкое распространение в современном мире и предполагает «проницаемость языков, их взаимодействие, в результате чего возникает новое качество обогащенной лингвокультуры» [Прошина, 2016, с. 60]. Это приводит к появлению нового вида литературы – транслингвальной или транскультуральной

литературы, созданной писателем-билингвом на неродном для него языке без потери собственной национальной культурной идентичности. Вопросы билингвального творчества затрагиваются в статьях современных исследователей: Е.О. Кирилловой (2016), Е.Н. Кремер⁴ (2014), М.Р. Напцок (2011), Б.Р. Напцок, М.Р. Напцок⁵ (2017), А.А. Барилловской, Н.В. Колесовой⁶ (2018), А. McMillin (1991⁷; 1994).

Ряд авторов предлагают разграничивать понятия «билингвизм» и «транслингвизм», понимая под билингвизмом возможность использования двух языков в процессе общения, в то время как транслингвизм делает акцент на использовании двух языков в литературном творчестве и создании литературных произведений на нескольких языках [Каракуц-Бородина, 2007, с. 151].

В период эмиграции под воздействием системы принимающего языка, как известно, происходит активное заимствование иноязычных единиц в русский язык, при этом новые лексемы творчески перерабатываются авторами, адаптируясь в русской языковой среде. В этой связи Л.А. Каракуц-Бородина использует термин «транслингвема» для обозначения элементов иностранного языка, инкорпорированных в систему принимающего текста или идиостиля писателя [Каракуц-Бородина, 2007, с. 152].

Как правило, транслингвемы реализуют в тексте художественного произведения самые разные функции: используются для номинации предметов и явлений окружающей действительности, локализации места действия, в качестве средства речевой характеристики персонажей, языковой игры.

Обращение к ресурсам иностранного языка в лингвокультурном творчестве писателей-

¹ Пчелинцева М.А. Способы языковой оценки революционной эпохи в текстах русских писателей-эмигрантов первой волны: дис. ... Саратов, 2012. 19 с.

² Прошина З.Г. Проблемы и перспективы транслингвальных и транскультурных контактов (введение к тематическому выпуску журнала) // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2016. № 2. С. 158–164.

³ Тлостанова М.В. От философии мультикультурализма к философии транскультурации. М.: РУДН, 2008. С. 120–121.

⁴ Кремер Е.Н. Художественный билингвизм и транслингвизм-русскоязычие (библиографический обзор) // Гуманитарные исследования. 2014. № 1. С. 61–67.

⁵ Напцок Б.Р., Напцок М.Р. Словотворчество писателей русского зарубежья в практике преподавания филологических дисциплин // Язык, текст и культура: проблемы лингвистики и изучения русского языка как иностранного. 2017. С. 48–50.

⁶ Барилловская А.А., Колесова Н.В. Взаимодействие культур в транслингвальных текстах М. Шраера // Казанская наука. 2018. № 12. С. 101–104.

⁷ McMillin A. The effect of exile on modern Russian writers: A survey. 1991. 27 p.

транслингов достаточно оправдано и связано с необычностью, неожиданностью и броскостью иноязычных языковых единиц. Активно используя в своем творчестве средства различных языковых систем, писатели-эмигранты уделяют повышенное внимание форме слова, ее переосмыслению и обыгрыванию [Большакова⁸, 2008; Кожевникова⁹, 2016; Пушкарь¹⁰, 2016; Пчелинцева, 2012]. Авторы продуктивно образуют новые неиспользованные ранее комбинации слов, осуществляют преобразования, модификации и переосмысления языковых знаков, внутренней структуры языка для обозначения новых явлений, понятий, отношений, активно используя средства не только родного, но и иностранного языков.

В современных исследованиях языковая игра рассматривается как создание новых, ранее не существовавших языковых единиц или нетривиальный выбор уже имеющихся и известных форм выражения [Гермашева, 2017, Лобунцева¹¹, 2016, Еленевская, 2014], как своеобразная «игра» автора с формой речи, нацеленная на выполнение определенного художественного задания.

Результаты исследования. Проведенный анализ показал, что практическое воплощение форм лингвокреативности, внимание к языковым формам в текстах современных писателей-эмигрантов может быть разнообразным и проявляться на различных языковых уровнях.

На морфологическом уровне языка продуктивное употребление получают словообразовательные транслингемы, образованные от соответствующих слов языка-этимона с сохранением и обыгрыванием языковых форм. Так, в рассказе «Ксения» Б. Хазанов обыгрывает имя девушки

«*Лизбет*», изменяя слоги в слове, что в конечном счете меняет его содержание, имя девушки начинает звучать как «постельная Лиза»: «Этот Филипп когда-то посадил в крепость одного нашего предка, который тоже был стихотворцем, автором сатирических куплетов о некоей даме по имени Лизбет, наложнице ландграфа. При этом он называл ее *Беттлиз*»¹² (Хазанов, 2005, с. 196).

Иноязычный компонент в составе языковой единицы использован для игры со словом, он привлекает внимание читателей к внутренней форме иноязычного имени, тем самым расширяя смысловые возможности текста и актуализируя ассоциативные связи.

Языковое обыгрывание внутренней формы слова можно проследить в романах, отражающих речь русских эмигрантов, которые, адаптируясь к новой языковой действительности, выражают свое отношение к ситуации при использовании иноязычных лексем в сочетании с русскими, что ведет к созданию шутки, остроты, комического эффекта, основанного на паронимических связях: «...в столицу нации город *Вашингтон*, который прижившиеся там русские эмигранты именуяют *Нашингтоном*» (Аксенов, 2002, с. 257).

На морфологическом уровне языковая игра выражается также в образовании окказионализмов от иноязычных основ с помощью словообразовательных средств родного языка. Дополнительный компонент размерно-оценочного значения, негативная экспрессия, пренебрежительное отношение к объекту передаются в авторской речи с помощью суффиксов *-их*, *-иц*, *-ин*: *герлфрендиха*¹³ (Аксенов, 2001, с. 125), *чайльдище*¹⁴ (Аксенов, 2001, с. 217), *геттугезина* (Аксенов, 2001, с. 176). В рамках данных единиц происходят экспрессивное воздействие на собеседника, эмоциональное самовыражение, оценка говорящего.

На лексическом уровне, благодаря сходству русского и английского языков, в плане выражения языковых единиц происходит расширение плана содержания, что меняет семантическое

⁸ Большакова Т.И. Иноязычные вкрапления в художественных произведениях В.П. Аксенова: дис. ... Воронеж: ТИ Большакова, 2008. 25 с.

⁹ Кожевникова М.А. Художественный мультилингвизм в языке писателя-эмигранта Б. Хазанова: дис. ... Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2016. 201 с.

¹⁰ Пушкарь О. П. Языковая игра в повести С. Довлатова Ремесло // Русская филология. 2016. № 2. С. 57–61.

¹¹ Лобунцева Я.О. Двухязычный юмор мигрантов как средство становления вторичной языковой личности в процессе социальной адаптации // Адаптация мигрантов и социализация коренной молодежи в поликультурном образовательном пространстве России и зарубежных стран. 2016. С. 9–14.

¹² От нем. Bettlise – игра слов: постельная Лиза (перевод Б. Хазанова).

¹³ От англ. girlfriend – подруга.

¹⁴ От англ. child – ребенок.

значение слова. В текстах В. Аксенова, например, находят употребление такие лексические транслингвемы, как «публика *продвинутого* возраста» (от англ. **advanced** – зд. пожилой) (Аксенов, 2002, с. 198); «*прямые* подростки» (от англ. **straight** – зд. гетеросексуальный) (Аксенов, 2002, с. 141); «главный *кредит*» (от англ. **credit** – зд. заслуга) (Аксенов, 2002, с. 15) и др.

К этой же группе можно отнести транслингвемы, обусловленные поликультурализмом в быту, когда иноязычные лингвокультурные элементы актуализируются в контексте русского языка и вербализуются номинациями специфических элементов определенной лингвокультуры: «двухбедренный *аппартмент*» (Аксенов, 2000, с. 26), «остановился на *тернпайке*» (Аксенов, 2001, с. 204), «Гюнтер заказал нам *Caruziner. Ка-пу-ци-нер*. Он был невесомый и таял во рту» (Шраер, 2017, с. 19). Присутствие национальной лексики в формировании картины, отражающей жизнь за рубежом, придает высказыванию определенное культурно-специфичное выражение, создает эффект естественности и достоверности.

Одним из видов языковой игры можно назвать каламбурное обыгрывание транслингвем: «Напьюсь, – сказала вслух Маруся, – жизнь кончена... Вдруг чей-то голос повелительно и строго молвил: – Жить! Маруся огляделась – никого. Все тот же голос еще строже и решительней добавил: – Факт! Маруся поднялась из-за стола. И снова: – Жить! А через две секунды: – Факт! И, наконец, скороговоркой: – Шит, шит, шит, фак, фак, фак... Шит, шит, шит, шит, фак, фак, фак...» (Довлатов, 2017, с. 50). Комический эффект каламбура основан на контрасте созвучных русских и английских лексем, принадлежащих к разным стилевым пластам: книжная лексика «жить» и «факт» противопоставлена в контексте сниженному слою английской обценной лексики, в результате чего иноязычные слова с пейоративной оценкой становятся мотивирующими.

На грамматическом уровне языка одной из форм языкового обыгрывания является использование грамматических транслингвем, при которых конструкции одной языковой системы инкорпорируются в текст, созданный на другом языке,

что приводит к его семантическому расширению и уплотнению. Так, продуктивное употребление пассивных конструкций, обусловленное аналитическим характером английского языка, мы видим в русскоязычных текстах об Америке: «...и Маркес *был спрошен* московским телевизионным человеком...» (Аксенов, 2000, с. 54); «На Дюпон-серкл я *был остановлен дамой*, которая спросила...» (Аксенов, 2000, с. 182) и др.

«До чрезвычайности приятный негр, *имея над собой включенным личный источник света* (прошу прощения за безобразный англицизм, но как иначе скажешь об этом), почитывал какой-то журнальчик...» (Аксенов, 2001, с. 228). Структура «*to have something done*» – «иметь что-то сделанным», калькированная в русский язык, передает информацию о пассивном характере действия, воспроизводит картину иного общества с другой культурой.

«Он *искал вырваться* из расчерченного и распланированного мира» (Хазанов, 2005, с. 132). Синтаксическая калька немецкой конструкции «*suchen*¹⁵ + *zu* + инфинитив» передает значение «делать попытку, стараться».

Грамматические структуры английского и немецкого языков в русскоязычном тексте, воспроизведенные с намеренным отклонением от норм родного языка, подчеркивают влияние иноязычной языковой среды и передают колорит описываемой действительности.

Заключение. Проведенный анализ показал, что творчество писателей-транслингвов характеризуется особым своеобразием в выборе языковых средств, которое при сочетании традиций нескольких культур и объединении разнородных элементов обладает ярко выраженным лингвокреативным потенциалом. Языковая игра как способ выражения лингвокреативного творчества в текстах писателей-транслингвов сочетает традиции нескольких культур, объединяет разнородные элементы, раскрывает своеобразие художественного мира.

Таким образом, языковая игра является достаточно популярным и эффективным средством

¹⁵ Нем. – искать.

эмоционально-экспрессивного выражения транслингвальных авторов, их творческого самовыражения, в результате которого сочетаются и творчески используются ресурсы и возможности различных языковых систем.

Список источников

1. Аксенов В. В поисках грустного бэби (В поисках грустного бэби, Бумажный пейзаж). М., 2000. 416 с.
2. Аксенов В. Кесарево свечение. М., 2001. 640 с.
3. Аксенов В. Новый сладостный стиль. М., 2002. 656 с.
4. Аксенов В. Скажи изюм. М., 2001. 408 с.
5. Довлатов С. Ремесло // Собрание сочинений: в 4 т. СПб.: Азбука, 2017. Т. 3. 672 с.
6. Хазанов Б. Пока с безмолвной девой: проза разных лет. М.: ВагриусПлюс, 2005. 528 с.
7. Шраер М. В ожидании Америки. М.: Альпина Паблишер, 2017. 312 с.

Библиографический список

1. Гермашева Т.М. Языковая игра как инструмент актуализации лингвистической креативности // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2: Филология и искусствоведение. 2017. № 1 (192). С. 30–33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-igra-kak-instrument-aktualizatsii-lingvisticheskoy-kreativnosti>
2. Еленевская М. Двухязычный юмор иммигрантов: языковая игра и социальная адаптация // Вестник РУДН. Сер.: Лингвистика. 2014. № 3. С. 7–27. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/viewFile/9328/8779>
3. Каракуц-Бородина Л.А. Транслингвизм и языковая игра (на материале произведений В.В. Набокова) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2007. № 3-II. С. 151–155. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/translingvizm-i-yazykovaya-igra-na-materiale-proizvedeniy-v-v-nabokova-1>
4. Кириллова Е.О. Переплетение культурных пространств Востока и Запада в творчестве писателя русского зарубежья Б. Юльского //

- Вестник Череповецкого государственного университета. 2016. № 5 (74). С. 113–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perepletienie-kulturnyh-prostranstv-vostoka-i-zapada-v-tvorchestve-pisatelya-russkogo-zarubezhya-b-yulskogo>
5. Напцок М.Р. Русская литературная личность в условиях эмиграции: языковой феномен В. Набокова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2: Филология и искусствоведение. 2011. № 2. С. 119–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-literaturnaya-lichnost-v-usloviyah-emigratsii-yazykovoy-fenomen-v-nabokova>
 6. Пчелинцева М.А. и др. Ирония как форма языковой оценки в творчестве русских писателей-эмигрантов // Современные проблемы науки и образования. 2010. № 6. С. 106–110. URL: https://www.science-education.ru/pdf/2010/2010_06.pdf#page=106
 7. Пчелинцева М.А. Языковая игра как вид рефлексии русских писателей-эмигрантов над реалиями советской действительности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 2. С. 186–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-igra-kak-vid-refleksii-russkih-pisateley-emigrantov-nad-realiyami-sovetskoy-deystvitelnosti>
 8. Хугаев И.С. О границах и критериях национальной транслингвальной литературы // Вестник Владикавказского научного центра. 2013. Т. 13, № 1. С. 113–118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-granitsah-i-kriteriyah-natsionalnoy-translingvalnoy-literatury>
 9. McMillin A. Bilingualism and word play in the work of Russian writers of the third wave of emigration: The heritage of Nabokov // The Modern Language Review. 1994. Vol. 89, № 2. P. 417–426. URL: <https://www.jstor.org/stable/3735243?seq=1>
 10. Uldanai B., Jeannete K. Translingualism: communicative bridge or «cultural bomb»? // Polylinguality and Transcultural Practices. 2017. Vol. 14, № 1. P. 116–121. URL: <http://journals.rudn.ru/polylinguality/article/view/15958>

TRANSLINGUAL APPROACH TO THE PLAY ON WORDS

A.A. Barilovskaya (Krasnoyarsk, Russia)

N.V. Kolesova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The problem of studying the language of emigrants has a special importance at present characterized by the growth of interaction and cultural contacts between countries and peoples. Along with a large number of articles devoted to the language of translingual writers, the works on the analysis of the play on words in the texts by modern authors are quite rare now, and they do not completely describe the problem of the functional significance of this phenomenon, which determined *the purpose of this article* – to study the play on words as a linguocultural phenomenon in the texts by contemporary emigrant writers.

Methodology (materials and methods) in the article is based on the analysis and generalization of articles devoted to the problem of translingual literature done by Russian and foreign linguists from the point of view of linguocultural analysis of the text, component analysis of the semantic structure of lexical units and synchronous comparison of linguistic units belonging to different systems.

Research results. After the analytical review of the literature on the topic of the research, the concept of

translingvema was studied, the types of translingvemas used by the authors for play on words were identified. The analysis of the play on words in the texts by modern writers who combine elements of various language systems in their works is done. It was concluded that the linguocreative activity of emigrant writers reflects not only the nominative and communicative ideas of the authors, but also conveys additional shades of meanings and the authors' attitude to the ideas described.

Conclusion. The play on words in translingual literature has a special character, it differs from the individual word usage of emigrants, on the one hand, and from the work by monolingual authors, on the other. It is based on linguistic creativity, the desire to achieve a certain effect, to convey additional connotations, which is achieved by violating the normative traditional usage, creating non-standard use of linguistic means with the help of various language systems.

Keywords: *translingualism, Russian-language literature, play on words, emigrant writers, transcultural creativity, linguocultural features.*

Source texts

1. Aksenov V. Searching for a sad baby. M., 2000. 416 p.
2. Aksenov V. Caesarean glow. M., 2001. 640 p.
3. Aksenov V. New sweet style. M., 2002. 656 p.
4. Aksenov V. Say raisins. M., 2001. 408 p.
5. Dovlatov S. Craft. In: Collected works: in 4 vol. SPb.: Azbuka, 2017. Vol. 3. 672 p.
6. Khazanov B. Time with a silent maiden: prose of different years. M.: VagriusPlyus, 2005. 528 p.
7. Schraer M. Waiting for America. M.: Alpina Publisher, 2017. 312 p.

References

1. Germasheva T.M. Play on words as a means for actualizing linguistic creativity // Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 2: Filologiya i iskusstvovedenie (Bulletin of the Adyge State University. Ser. 2: Philology and

- art history). 2017. No. 1 (192). P. 30–33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-igra-kak-instrument-aktualizatsii-lingvisticheskoy-kreativnosti>.
2. Yelenevskaya M. Immigrants' bilingual humor: Language play and social adaptation (The case of Russian-speaking Israelis) // Vestnik RUDN. Seriya Lingvistika. (Russian Journal of Linguistics). 2014. No. 3. P. 7–27. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/viewFile/9328/8779> <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/viewFile/9328/8779>
3. Karakuts-Borodina L.A. Translingualism and play on words (based on the works by V.V. Nabokov) // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Yazyk i literatura (Bulletin of Saint Petersburg University. Language and Literature). 2007. No. 3-II. P. 151–155. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/translingvizm-i-yazykovaya-igra-na-materiale-proizvedeniy-v-v-nabokova-1>

4. Kirillova E.O. Interweaving of the cultural spaces of the East and the West in the works by the writer of the Russian diaspora B. Yulsky // Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the Cherepovets State University). 2016. No. 5 (74). P. 113–121. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perepletenie-kulturnyh-prostranstv-vostoka-i-zapada-v-tvorchestve-pisatelya-russkogo-zarubezhya-b-yulskogo>
5. Naptsov M.R. Russian literary personality in the emigration: the language phenomenon of V. Nabokov // Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 2: Filologiya i iskusstvovedenie (Bulletin of the Adyge State University. Ser. 2: Philology and art history). 2011. No. 2. P. 119–124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-literaturnaya-lichnost-v-usloviyah-emigratsii-yazykovoy-fenomen-v-nabokova>
6. Pchelintseva M.A. et al. Irony as a form of linguistic assessment in the work by Russian emigrant writers // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern problems of science and education). 2010. No. 6. P. 106–110. URL: https://www.science-education.ru/pdf/2010/2010_06.pdf#page=106
7. Pchelintseva M.A. Play on words as a kind of reflection of Soviet realia by Russian emigrant writers // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (News of the Volgograd State Pedagogical University). 2009. No. 2. P. 186–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-igra-kak-vid-refleksii-russkih-pisateley-emigrantov-nad-realiyami-sovetskoy-deystvitelnosti>
8. Khugaev I.S. On the boundaries and criteria of the national translingual literature // Vestnik Vladikavkazskogo nauchnogo tsentra (Bulletin of the Vladikavkaz Scientific Center). 2013. Vol. 13, No. 1. P. 113–118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-granitsah-i-kriteriyah-natsionalnoy-translingvalnoy-literatury>
9. McMillin A. Bilingualism and word play in the work of Russian writers of the third wave of emigration: The heritage of Nabokov // The Modern Language Review. 1994. Vol. 89, No. 2. P. 417–426. URL: <https://www.jstor.org/stable/3735243?seq=1>
10. Uldanai B., Jeannete K. Translingualism: communicative bridge or “cultural bomb”? // Polylinguality and Transcultural Practices. 2017. Vol. 14, No. 1. P. 116–121. URL: <http://journals.rudn.ru/polylinguality/article/view/15958>

УДК 81'44

ИЗУЧЕНИЕ ДИНАМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ВНУТРЕННЕГО ЛЕКСИКОНА ШКОЛЬНИКА МЕТОДОМ СВОБОДНОГО АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

С.П. Васильева (Красноярск, Россия)

Т.М. Низамутинова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. В основе освоения любой деятельности, особенно учебной, лежит развитие языковой / речевой способности. Основываясь на идеях московской психолингвистической школы, считаем базовой частью речевой деятельности внутренний лексикон человека, или ментальный лексикон, позволяющий моделировать языковую картину мира, языковое сознание человека.

Методология. Наиболее эффективным способом изучения языкового сознания, следовательно, внутреннего лексикона, является свободный ассоциативный эксперимент (САЭ). В мире и в стране известен опыт создания ассоциативных словарей в результате массовых ассоциативных экспериментов. Наиболее известным в России ассоциативным словарем является «Русский ассоциативный словарь» (РАС) 1994–1998 гг. С конца XX в. в нашей стране начали создаваться ассоциативные словари школьников как инструмент для

изучения динамических процессов внутреннего лексикона школьников разных возрастных групп.

Результаты. Материалы «Ассоциативного словаря школьников г. Красноярск» как модели внутреннего лексикона позволяют изучить отражение мышления и осмысления окружающего мира школьниками, уровень формирования когнитивных структур. Психолингвистический анализ ассоциативных полей дает представление об уровне сформированности понятийного аппарата, образа мира.

Анализируя ассоциативные поля как фрагмент внутреннего лексикона школьника определенного возраста, можно планировать деятельность по корректровке и развитию внутреннего лексикона подростка.

Ключевые слова: свободный ассоциативный эксперимент, языковое сознание, речевая деятельность, внутренний лексикон, ассоциативные семантические связи.

Постановка проблемы. Не требует доказательства положение о связи языка и мышления человека. Из этого следует, что интеллектуальное развитие человека, в том числе школьника, тесно связано с развитием его речевой способности, независимо от области предметной, т.к. освоение любого предмета осуществляется в форме устной и письменной коммуникации обучающего и обучаемого, а также самообразования на основе самостоятельно знакомства с текстами по предмету.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, которые отражают базовый характер ре-

чевых / языковых, коммуникативных навыков формируемой личности: «осознание тесной связи между языковым, литературным, интеллектуальным, духовно-нравственным развитием личности и ее социальным ростом»¹.

Важно отметить, что развитие личности, ее интеллекта осуществляется в процессе обучения на основе деятельностного подхода, включающего коммуникативные навыки не только речевого производства, но и речевосприятия: «...в основе восприятия речи лежат процессы ее понимания» [Леонтьев, 1997, с. 67]. Таким образом, психолингвисты утверждают, что процесс речевосприятия относится к активным психическим

¹ Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 07.09.2020).

процессам, т.е., добиваясь от обучаемого умений построить высказывание, нельзя исключать такой активной фазы речевой деятельности, как восприятие и понимание говорящего, которые зависят от личного опыта обучаемого и его способности воспринимать и понимать.

Современная психолингвистика началась как учение о речевой деятельности. «Особой проблемой является соотношение речевой деятельности (и вообще речи) и общения, в том числе деятельности общения. Речевая деятельность есть специализированное употребление речи для общения и в этом смысле – частный случай деятельности общения. Но речевые действия и даже отдельные речевые операции могут входить и в другие виды деятельности, в первую очередь – в познавательную деятельность. Ведь и сам язык, по Выготскому, есть единство общения и обобщения, в этом и состоит его сущность (онтология)» [Леонтьев, 1997, с. 36].

Один из предшественников сложившейся в середине XX в. Московской психолингвистической школы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), А.Р. Лурия, описывал процесс порождения речи как состоящий из нескольких этапов: мотив, замысел, затем «внутренняя речь», имеющая решающее значение для перекодировки замысла в схему развернутой речи [Лурия, 1979, с. 118]. Более подробно описал внутреннюю речь Н.И. Жинкин [Жинкин, 1982]. Он считал, что внутренняя речь характеризуется особым предметно-схемным кодом, позволяющим переводить замысел в сообщение, текст. При этом он отмечает очень важный момент – ориентацию на участника коммуникации и наличие у этого участника общих с автором высказывания знаний. Эти идеи были развиты позднее последователями Н.И. Жинкина – В.Д. Тункель, И.А. Зимней, Т.М. Дридзе, А.А. Залевской.

А.А. Залевская, в частности, писала: «язык для его носителя выступает в качестве средства выхода на образ мира (действительность), особую роль при этом играют образы (думая о собаке, которая где-то бежит, мы строим ожидание, встречный образ), а через образ на разных уровнях осознаваемости учитываются разно-

образные знания и ожидания, связанные с подобной ситуацией» [Залевская, 1999, с. 37].

Становление речевой деятельности человека неразрывно связано со становлением и функционированием значения слова у индивида. Современная наука рассматривает этот процесс как когнитивный. Внутри когнитивной парадигмы изучения языковой / речевой деятельности отмечаются различные подходы. С учетом специфики в рамках психолингвистики одним из основных методов является метод эксперимента, в том числе свободного ассоциативного эксперимента (САЭ). Логично в данном случае исходить из ассоциативного подхода к значению слова индивида. Принципиальное отличие ассоциативного значения (АЗ) от лексического (словарного) значения заключается в том, что оно является отражением «специфической внутренней структуры, глубинной модели связей и отношений, которая складывается у человека через речь и мышление, лежит в основе „когнитивной организации“ его многостороннего опыта и может быть обнаружена через анализ ассоциативных связей слова» [Залевская, 1999, с. 105]. Дж. Диз в книге «Структура ассоциаций в языке и мысли» на базе ассоциативного словаря обосновал, как свободное воспроизведение слов отражает когнитивные структуры человека [Диз, 1965].

Цель данной статьи – продемонстрировать диагностические возможности ассоциативного эксперимента в становлении внутреннего лексикона школьника.

Вопрос о неоднозначном понимании ментального (внутреннего) лексикона человека подробно рассматривается на страницах работ А.А. Залевской. В данной статье мы основываемся на следующем определении внутреннего лексикона: «лексический компонент речевой организации человека, обладающий теми же свойствами, какие специфичны для речевой организации в целом, т.е. он должен пониматься не как пассивное хранилище сведений о языке, а как динамическая функциональная система, самоорганизующаяся вследствие постоянного взаимодействия между процессом переработки и упорядочения речевого опыта и его продуктами,

поскольку новое в речевом опыте, не вписывающееся в рамки системы, ведет к ее перестройке, а каждое очередное состояние системы служит основанием для сравнения при последующей переработке речевого опыта» [Залевская, 1999, с. 154].

При работе с развитием речевой способности, а следовательно, внутреннего лексикона важно понимать, что способ хранения знаний о языке и языковых единиц, механизмы переработки коммуникативного опыта ребенком, организация доступа к освоенным языковым категориям и средствам их выражения отражены в ментальном лексиконе» [Овчинникова].

Методология. Исследователи считают возможным изучать внутренний лексикон человека на основе свободного ассоциативного эксперимента, результатом которого являются ассоциативные словари, представляющие собой совокупность ассоциативных полей, составленных из реакций на заданные стимулы. Существенную роль при этом играет именно способ получения свободных ассоциаций, обеспечиваемый технологией проведения свободного ассоциативного эксперимента – ограничение времени при ответе на стимул. Ассоциативные поля, состоящие из свободных ассоциаций, отражают многообразный набор связей, характерных для организации внутреннего лексикона. Методом свободного ассоциативного эксперимента создан целый ряд известных ассоциативных словарей: начиная от «Ассоциативного словаря» Дж. Диза [Диз, 1965], который, как он считал, может показать, как мысль отражается в языке; первый созданный на русском языке ассоциативный словарь А.А. Леонтьева «Словарь ассоциативных норм русского языка» [Леонтьев, 1977]; «Русский ассоциативный словарь» [Русский..., 2002].

Доказал свою продуктивность метод изучения внутреннего лексикона школьников на основе ассоциативных словарей. В настоящее время в России созданы несколько ассоциативных словарей школьников: «Русский ассоциативный словарь: ассоциативные реакции школьников I–XI классов» г. Саратова и Саратовской области, включающий результаты ассоциативных экспе-

риментов 1998–2008 гг. [АСШС], в котором представлена динамика развития языкового сознания школьников; «Ассоциативный словарь употребительной русской лексики: 1080 стимулов» [АСУРЛ, 2011], в котором испытуемые – студенты и школьники (разграничения по возрасту нет); «Материалы к ассоциативно-семантическому словарю города Омска» [Бутакова, 2012], время проведения эксперимента – 2009–2010 гг., испытуемые – студенты и школьники.

Ценность ассоциативного словаря, составленного по итогам САЭ, заключается в том, что в нем можно увидеть не только отдельные реакции-ассоциации, но и различные связи между ними. Ю.Н. Караулов назвал «Русский ассоциативный словарь» ассоциативной вербальной сетью (АВС), способной представлять модель языкового сознания, внутренний лексикон, языковую способность человека [Караулов].

Построением модели ментального лексикона ребенка занималась Н.И. Овчинникова, которая отмечала: «Термин ментальный лексикон весьма метафоричен, поскольку представление о значениях слов и их взаимосвязях в сознании человека лишено сходства с лексиконом, т.е. со словарем. Семантическая сеть – одна, востребованная при любой форме коммуникации, как устной, так и письменной» [Овчинникова].

Для реализации заявленной цели нами был проведен ассоциативный эксперимент в 2019–2020 гг. в школах № 18 и 156 города Красноярска, в котором приняли участие 474 школьника 5–11-х классов, носители русского языка в возрасте 11–18 лет, из них 256 респондентов женского пола и 218 – мужского. Эксперимент проводился в устно-письменной форме: школьникам необходимо было заполнить анкеты, содержащие стимулы (устное предъявление), на которые они должны были ответить первым пришедшим в голову словом (письменно зафиксировать реакцию), следуя инструкции для испытуемых.

Во время САЭ обучающимся было предложено 95 слов-стимулов разных частей речи. В результате обработки результатов САЭ был создан «Ассоциативный словарь школьников 5–11-х классов г. Красноярска» [АСШС].

«Ассоциативный словарь школьников 5–11 классов г. Красноярска» отличается от названных тем, что в словарной статье, представляющей собой ассоциативное поле, реакции расположены дифференцированно: реакции ассоциации следуют за заголовочным словом и распределены по четырем группам: три группы – в соответствии с возрастом школьников (реакции учащихся 5–6-х классов; 7–8-х классов и 9–11-х классов), четвертая группа – общее количество реакций (474), расположены в порядке частотности и разделены точкой с запятой. Реакции, где частота одинакова, даны по алфавиту. После каждой стоит цифра, которая указывает частоту в ответах учащихся. В конце каждого перечня реакций возрастной группы и общего количества приведены данные: первая цифра – общее количество реакций возрастной группы на каждый данный стимул, вторая – рядом с буквой Ж – означает количество реакций девочек, третья – рядом с буквой М – количество реакций мальчиков, четвертая – количество единичных реакций, пятая – количество отказов от ответов, то есть «нулевых» реакций испытуемых на предложенный стимул.

Результаты исследования. На примере одного из ассоциативных полей «Ассоциативного словаря школьников 5–11 классов г. Красноярска» продемонстрируем возможности изучения динамики внутреннего лексикона в зависимости от возраста. Для этого произвольно избираем такую словарную статью (ассоциативное поле), значение заголовочного слова (стимула) которой известно всем возрастным группам из их жизненного опыта, например, название профессии: **Врач.**

Реакции-ассоциации

5–6-е классы: доктор; медик; лечит; больница; хирург; спаситель; хороший; укол; убийца; гинеколог; медсестра; лечит людей; спасатель; плохой; добро; помощь; врачебный; операция; хорош; нет; врачи.

7–8-е классы: доктор; медик; лечит; больница; помощь; здоровье; медицина; хирург; медсестра; педиатр; в больнице; скорая; Айболит; лечить; тетенька в халате; я; профессия; добро;

добрый; болезнь; плохой; стоматолог; лечащий; спасатель.

9–11-е классы: помощь; доктор; спасатель; педиатр; химия; лечит; медик; ответственность; стоматолог; пациент; профессия; хирург; взятка; лекарь; Аня (хочет стать); биология; поликлиника; я; лечение; хороший человек; лекарства.

1. Предпримем частеречную классификацию ассоциаций, в результате которой можно сделать выводы об отражении во внутреннем лексиконе школьников предметного мира, действий, признаков.

Из рассматриваемых неединичных реакций испытуемых 5–6-х классов (без учета частоты): 70 % – имена существительные, 5 % – глаголы, 15 % – прилагательные, 10 % – предложения.

Из рассматриваемых неединичных реакций испытуемых 7–8-х классов (без учета частоты): 75 % – имена существительные, 8,3 % – глаголы, 8,3 % – прилагательные, 4,2 % – местоимения, 4,2 % – словосочетания.

Из рассматриваемых неединичных реакций испытуемых 9–11-х классов (без учета частоты): 82 % – имена существительные, 4,5 % – глаголы, 4,5 % – местоимения, 4,5 % – словосочетания, 4,5 % – предложения.

Как видим, среди реакций младшей и средней возрастных групп представлены слова разных частей речи с преобладанием имен существительных, в старшей возрастной группе процент имен существительных на 7 % больше, включая отвлеченное существительное *ответственность*, глаголы не представлены, глагол и прилагательное представлены в составе словосочетания и предложения.

Исследователи отмечают, что имена существительные составляют ядро лексикона человека. Н.В. Уфимцевой был произведен подсчет по ядру лексикона взрослого носителя русского языка: 56 % имен существительных, 12 % прилагательных, 8 % глаголов [Уфимцева, 2003].

Из этого следует, что внутренний лексикон испытуемых, по данным проведенного свободного ассоциативного эксперимента, нуждается в корректировке. Выполняя работу по развитию речи школьников, нужно обратить внима-

ние на обогащение их словарного запаса глаголами и прилагательными, формирующими речевые навыки создания текстов описания и повествования.

2. Рассмотрим, как изменяется структура семантических связей между стимулом и реакцией (парадигматические / синтагматические опосредованные) в зависимости от возраста (табл.).

Таблица

Семантические связи внутреннего лексикона школьников в ассоциативном поле Врач

Table

Semantic links of schoolchildren's internal lexicon in the 'Doctor' associative field

Вид связи	5–6-е классы	7–8-е классы	9–11-е классы
Парадигматическая	Доктор; медик; хирург; спаситель; спасатель; убийца; гинеколог; медсестра	Доктор; медик; хирург; педиатр; Айболит; тетенька в халате; медсестра; я; стоматолог; спасатель; профессия	Доктор; спасатель; педиатр; медик; стоматолог; хирург; лекарь; Аня (хочет стать); я; хороший человек; пациент; профессия
Синтагматическая	Лечит; хороший; лечит людей; плохой; хорош; нет	Лечит; в больнице; добрый; плохой; лечащий	Лечит
Опосредованная	Больница; укол; добро; помощь; врачебный; операция	Больница; помощь; здоровье; медицина; скорая; добро; болезнь	Помощь; химия; ответственность; взятка; биология; поликлиника; лечение; лекарства

Во всех возрастных группах испытуемых отмечается примерно одинаковый качественный и количественный состав парадигматических связей между стимулом **Врач** и представленными реакциями. В основном это синонимы: *доктор, медик, спаситель, спасатель*; профиль врача: *хирург, гинеколог, педиатр, стоматолог*. В средней группе испытуемых отмечаются субъективные реакции: *Айболит, тетенька в халате*. В средней и старшей группах испытуемых личное местоимение: *я* – как отождествление себя с будущей профессией врача. В старшей группе отмечается отождествление с профессией врача знакомой или одноклассницы – *Аня (хочет стать)*; оценочный синоним – *хороший человек*; объект деятельности врача – *пациент*.

Синтагматические связи реализуются похожим образом у испытуемых младшей и средней групп, включают процессуальные отношения: *врач лечит*; дескриптивные отношения: *врач хороший / плохой*. В старшей группе испытуемых синтагматика представлена только процессуальными отношениями: *врач лечит*.

Наибольший интерес представляет опосредованный вид связей между стимулом и реакцией, которые можно разделить по тематическому

признаку. Младшая группа испытуемых демонстрирует следующие тематические опосредованные связи: здание, где работает врач, – *больница*; процедуры, которые производит врач, – *укол, операция*; относящийся к врачу – *врачебный*; позитивная оценка врача – *добро, помощь*.

Средняя группа испытуемых демонстрирует более обширный круг детализированных тематических связей, который дополнен следующими: способ врачебной помощи – *скорая*; результат деятельности врача – *здоровье*; сфера деятельности врача – *болезнь, медицина*.

Старшая группа испытуемых детализирует опосредованные тематические отношения между стимулом и реакцией с учетом возраста и целей выпускника, рассматривая профессию врача прежде всего с точки зрения поступления в медицинский вуз: необходимые для овладения профессией врача науки – *химия, биология*; профессиональные качества – *ответственность*; вероятность коррупции – *взятка*; деятельность врача – *лечение*; средство лечения – *лекарство*.

Выводы. Таким образом, результаты свободного ассоциативного эксперимента, обработанные и представленные в «Ассоциативном

словаре школьников 5–11 классов г. Красноярска» позволяют наблюдать динамические процессы внутреннего лексикона школьников, прогнозируя успехи развития их языковой / речевой способности, степень сформированности представлений о мире для данного возраста.

Анализируя исследуемый фрагмент внутреннего лексикона школьника определенного возраста, можно планировать деятельность по корректировке и развитию внутреннего лексикона подростка.

Библиографический список

1. Ассоциативный словарь школьников Саратова и Саратовской области: база данных на платформе MS Office Access. Версия 1.05.00 / сост. В.Е. Гольдин, А.П. Сдобнова, А.О. Мартыанов; Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 1998–2008 (АСШС).
2. Ассоциативный словарь употребительной русской лексики: 1080 стимулов / сост. А.В. Рудакова, И.А. Стернин. Воронеж: Истоки, 2011. 187 с. (АСУРЛ).
3. Бутакова Л.О. Материалы к ассоциативно-семантическому словарю жителей города Омска. Омск: ВАРИАНТ-ОМСК, 2012. 128 с.
4. Диз Дж. Структура ассоциаций в языке и мысли. М., 1965. 216 с.
5. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982. 160 с.
6. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 349 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности. URL: <https://gigabaza.ru/doc/124506-pall.html> (дата обращения: 07.09.2020).
8. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: НПФ «Смысл», 1997. 4-е изд. 150 с.
9. Леонтьев А.А. Словарь ассоциативных норм русского языка. М.: МГУ, 1977. 190 с.
10. Лурия А.Р. Язык и сознание / под ред. Е.Д. Хомской. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0170/1_0170-118.shtml (дата обращения: 07.09.2020).
11. Овчинникова И.Г. Модель ментального лексикона в онтогенезе. URL: <https://www.academia.edu/35658501>
12. Русский ассоциативный словарь: ок. 1000 стимулов: в 2 т. / Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. М.: Астрель; АСТ, 2002. 784 с.
13. Уфимцева Н.В. Русские: опыт еще одного самопознания // Этнокультурная специфика языкового сознания: сб. ст. / отв. ред. Н.В. Уфимцева. Изд. 2-е. М., 2003. С. 139–162.

DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-53-3-234>

STUDY OF DYNAMIC PROCESSES IN THE INTERNAL VOCABULARY OF A SCHOOL STUDENT BY THE METHOD OF FREE ASSOCIATION EXPERIMENT

S.P. Vasilyeva (Krasnoyarsk, Russia)

T.M. Nizamutina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem and the purpose of the article. The development of language / speech ability is the basis for mastering any activity, especially educational one. Using the ideas of the Moscow psycholinguistic school, we believe the basic part of speech activity to be an internal or mental lexicon / vocabulary, allowing to simulate the language picture of the world, linguistic consciousness.

Research methodology. The most effective way to study language consciousness, hence the internal lexicon, is the free association experiment (SAE). The experience of creating associative dictionaries as a result of mass association experiments is known in the world and in the country. The most famous associative dictionary in Russia is the Russian associative dictionary (RAS) 1994-1998. Since the end of the XX century, associative dictionaries for schoolchildren have been created in our country as a

tool for studying the dynamic processes of the internal lexicon among schoolchildren of different age groups.

Research results. The materials of the "Associative dictionary of Krasnoyarsk schoolchildren" as a model of internal lexicon allow us to study the reflection of thinking and understanding of the surrounding world by schoolchildren, the level of formation of cognitive structures. Psycholinguistic analysis of associative fields gives an idea of the level of formation of the conceptual apparatus, the image of the world.

By analyzing associative fields as a fragment of the internal lexicon of a student of a certain age, you can plan activities to correct and develop the internal lexicon of a teenager.

Keywords: *free association experiment, language consciousness, speech activity, internal lexicon, associative semantic connections.*

References

1. Associative dictionary of schoolchildren in Saratov and Saratov region areas: database on the MS Office Access platform. Version 1.05.00 / Comp. by V.E. Goldin, A.P. Sdobnova, A.O. Martyanov / Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky. Saratov, 1998–2008.
2. Associative dictionary of Russian vocabulary: 1080 stimuli / comp. by A.V. Rudakova, I.A. Sternin. Voronezh: Istoki, 2011. 187 p.
3. Butakova L.O. Materials for the associative-semantic dictionary of Omsk residents. Omsk: VARIANT-OMSK, 2012. 128 p.
4. Diz J. Structure of associations in language and thought. M., 1965. 216 p.
5. Zhinkin N.I. Speech as a conductor of information. M.: Nauka, 1982. 160 p.
6. Zalevskaya A.A. Introduction to psycholinguistics. M.: Russian State University for the Humanities, 1999. 349 p.
7. Karaulov Yu.N. Russian associative dictionary as a new linguistic source and tool for analyzing language ability. URL: <https://gigabaza.ru/doc/124506-pall.html> (access date: 07.09.2020).
8. Leontiev A.A. dictionary of associative norms of the Russian language. M.: MSU, 1977. 190 p.
9. Leontiev A.A. Fundamentals of psycholinguistics. NPF Smysl, 4th ed. 1997. 150 p.
10. Luria A.R. Language and consciousness / ed. by E.D. Chomsky. M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1979. 320 p. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0170/1_0170-118.shtml (access date: 07.09.2020).
11. Ovchinnikova I.G. Model of mental lexicon in the ontogenesis. URL: <https://www.academia.edu/35658501> (access date: 07.09.2020).
12. Russian associative dictionary: about 1000 stimuli: in 2 vol. / Yu.N. Karaulov, G.A. Cherkasova, N.V. Ufimtseva, Yu.A. Sorokin, E.F. Tarasov. M.: Astrel; AST, 2002. 784 p.
13. Ufimtseva N.V. Russian: experience of another self-knowledge. In: Ethno-cultural specificity of language consciousness. Collection of articles / Ed. by N.V. Ufimtseva. M., 1996. P. 139–162.

УДК: 796.7012.68

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ПСИХОМОТОРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЛОВКОСТИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ

А.А. Ржанов (Ангарск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В современных научных методах спортивной тренировки отсутствует четко направленный принцип развития ловкости.

Цель статьи – разработать методику развития ловкости юных волейболистов посредством развития ее составляющих компонентов: простой и сложной реакции выбора, различительной чувствительности движений, вестибулярной устойчивости и равновесия.

Методология исследования основана на идее развития ловкости как совокупности психомоторных компонентов, комплексном развитии всех ее компонентов: различительной чувствительности движений, простой и сложной реакции выбора, вестибулярной устойчивости и равновесия. Идея реализована на основании использования теоретических методов анализа специальной литературы, обобщения, клас-

сификации, практических методов (эксперимент, наблюдение) и математических методов обработки экспериментальных данных.

Результаты. Предложена методика развития ловкости юных волейболистов, включающая специальные технологии развития каждого составляющего компонента. Результативность разработанной методики подтверждена в экспериментальной работе.

Заключение. Методика развития ловкости юных волейболистов в условиях спортивной тренировки через развитие ее составляющих психомоторных компонентов посредством комплекса тестов и упражнений применима на практике и дает позитивные результаты.

Ключевые слова: ловкость, координация, двигательные способности, психомоторика, точность, равновесие, волейбол, спортивная тренировка, тесты, упражнения.

Постановка проблемы. Анализ и исследование функциональных механизмов ловкости позволяет использовать новые пути в спортивной подготовке. Недостаток экспериментального и теоретического раскрытия структуры психомоторной составляющей ловкости сказался на методической стороне проблемы. Накопление двигательного опыта – основной фактор, совершенствующий двигательные действия. Таким образом, тренировать ловкость логично через концентрацию внимания к выполнению незакрепленных движений, от более простых к сложным, постепенно освобождаясь от контроля. Сталкиваясь в игре с разнообразными и непредвиденными двигательными задачами, требующими рациональных ответных реакций, игрок использует свой психомоторный потенциал: сенсорную координацию, простую и сложную

реакцию выбора, вестибулярную устойчивость и равновесие.

Цель статьи – разработать методику развития ловкости юных волейболистов посредством развития ее составляющих компонентов: простой и сложной реакции выбора, различительной чувствительности движений, вестибулярной устойчивости и равновесия.

Обзор научной литературы. Проявление ловкости, по мнению В.К. Бальсевича, снижает напряжение мышц, повышает свободу действий и зависит от характера амплитуды и двигательной скорости. Ю.В. Железняк отмечает, что ловкость обусловлена механизмами дифференцированного торможения, различия схожих в повторении движений и собственной оценки сенсорных раздражителей. И.Л. Дударов и В.А. Плахтиенко выделяют способ тренировки ловкости через применение несвой-

ственных двигательных заданий для оперативного сенсорного восприятия. В.И. Лях в своих изысканиях пришел к выводу, что ловкость целесообразно развивать через подвижные игры у детей младшего возраста 9–12 лет. И.М. Туревский с целью развития ловкости предлагает воздействовать на отдельные факторы: обогащение спортсменов новыми двигательными навыками и умениями, быстрота ответа на внезапное изменение обстановки, умение ориентироваться в пространстве и во времени, уравновешивать свое тело в различных условиях, прыгучесть и скорость выполнения движений и действий.

Ловкость как совокупность психомоторных элементов, управляющих всем двигательным процессом спортсменов, целесообразно развивать через составляющие:

1) простую и сложную реакцию выбора предлагаем тестировать компьютерной программой «Reaction Time Tes» [Немцов и др., 2017];

2) различительную чувствительность движений как двигательную составляющую сенсорной координации предлагаем развивать и тестировать по известным научным принципам. В.П. Озеров разработал методику измерения некоторых психомоторных показателей, К.К. Марков группировал виды спорта по предопределенности действий, для вида волейбол [Ржанов, Несмеянов, Загородникова, 2020] выделил различительную чувствительность как определяющую сенсорную способность;

3) вестибулярную устойчивость и равновесие тестировать пробой Яроцкого [Ржанов, Матросова, Тигунцев, 2020].

Методология исследования основана на идее развития ловкости как совокупности психомоторных компонентов, комплексном развитии всех ее компонентов: различительной чувствительности движений, простой и сложной реакции выбора, вестибулярной устойчивости и равновесия. Идея реализована на основании использования теоретических методов анализа специальной литературы, обобщения, классификации, практических методов (эксперимент,

наблюдение) и математических методов обработки экспериментальных данных.

Упражнения для развития составляющих ловкости:

- жонглирование теннисными и стандартными (игровыми) мячами;

- комбинированные эстафеты с элементами акробатики и рывковыми беговыми ускорениями;

- имитационные движения технических элементов волейбола;

- координационная лестница с вариативными элементами циклических повторений на скорость.

Применялась серия упражнений, разработанная для развития отдельных двигательных характеристик [Ржанов, Несмеянов, Загородникова, 2020; Ржанов, Матросова, Тигунцев, 2020].

С использованием тестов как маркеров в оптимизации двигательных способностей [Сираковская и др., 2017] набор тренировочных упражнений применялся и усложнялся в течение трех месяцев. Точность двигательных актов определялась по совершенствованию проприорецептивных функций и дифференцировании временных, пространственных и силовых параметров движения.

Повышение спортивных результатов, технически важных и сложно координационных действий выполнялось через выделение тонких психомоторных характеристик и параметров движений [Шестаков и др., 2019], контроля и управления ими в реальном масштабе.

Организация исследования. Для определения успешности применения методологии проводился практический научный эксперимент. Юноши спортивной школы «Ангара» отделения волейбола, группы спортивной подготовки первого года обучения и начальной подготовки, возраст 9–12 лет, были поделены на экспериментальную и контрольную группы составом по 13 человек. Для однородности двигательных способностей было проведено тестирование психомоторных способностей по предлагаемым критериям. Экспериментальная груп-

па в течение трех месяцев подвергалась тренировочному воздействию, развивая параметры, составляющие ловкость. Контрольная группа тренировалась в обычном режиме и не подвергалась методическому воздействию. По завершении эксперимента обе группы были проверены вновь.

Различительная чувствительность движений (РЧД) имеет ранний сенситивный период 9–11 лет и врожденные пороги развития.

Различительная пространственная чувствительность характеризует способность определять точную дистанцию, расстояние в движении относительно двигающихся физических объектов до нужной точки или попадание в нужную двигательную траекторию.

Тестирование пространственного различия проводилось двумя способами: прибором и в тренировочных условиях. Прибор курвиметр имеет функцию измерения кривых линий, повторяет траекторию и точно определяет ее размер. Тестируемому предлагается нарисовать кривую линию с точно заданным размером, а прибор служит для определения ошибки и поправок. В тренировочных условиях тестирование различительной пространственной чувствительности проводилось через прыжок в длину с места, а также через определение угла наклона на глазомер по поднятой руке. Первый прыжок максимальный, далее без зрительного доступа к шкале тестируемый выполнял прыжок в заданный параметр на 50 %, и в случае попадания – далее 60, 70 %. После выполнения тестирования – разбор с указанием недостатков и внесением коррективов. Определение угла наклона руки сверялось с истинным значением по транспортеру и также разбирались и корректировались.

Различительная чувствительность по времени характеризует психомоторную способность распознавать короткие временные интервалы, умело и точно попадая в них своими двигательными действиями. Тестирование характеристики проводилось по секундомеру, без зрительного доступа к шкале прибора. Было необходимо по заданию остановить се-

кундомер, попадая в короткие интервалы 5, 7, 12 секунд. В тренировочных условиях предлагалось через каждый заданный интервал выполнять один шаг вперед. Задание по возрастанию 5, 10, 15, 20, 30 секунд, 1 минута. Время по секундомеру отмеряет тренер, затем разбирается общее время поправки и каждого малого коридора.

Различительная чувствительность по усилию характеризует способность точно выполнять усилие. Для тестирования используется кистевой динамометр. После максимального сжатия правой рукой предлагается без зрительного контроля шкалы создать усилие 50 %, далее ступенчато – 60, 70 %, наблюдая и фиксируя результат. По завершении теста каждая ступень разбиралась и вносились предполагаемые в дальнейшем тестировании коррективы. Тест повторился на левую руку. Без применения динамометра тестирование проводилось с использованием набивного или утяжеленного мяча. Предлагалось выполнить бросок двумя руками из-за головы с максимальным усилием. Далее без зрительного доступа к шкале продолжить метание с усилием 50 %, далее 60, 70 %, наблюдая и фиксируя результат.

Результаты вводного и заключительного тестирования приведены в табл. 1.

Тест 1 на различительную пространственную чувствительность: 1.1 – прибором курвиметр; 1.2 – по прыжку с места в длину, определяющему пространственную чувствительность; 1.3 – по определению углового отклонения руки.

Тест 2 на различительную чувствительность по времени: 2.1 – по секундомеру; 2.2 – с определением коротких временных интервалов за 1 минуту.

Тест 3 на различительную чувствительность по усилию: 3.1 – прибором кистевой динамометр, 3.2 – по усилию при метании утяжеленного (набивного) мяча. Индивидуальные показатели в тестах, а затем групповые результаты подсчитывались в процентах выполнения к заданному результату, потом как среднее арифметическое.

Таблица 1

Результаты эксперимента по РЧД

Table 1

Experimental Results of Distinctive Motion Sensitivity

Вид испытания		Период	X	Q	V%	±m	Стат-кая доля достоверность различий
1	1.1	Начало	0,45	0,070	12,6	0,015	p<0,05
		Конец	0,36	0,045	10,8	0,008	
		Изменения	+0,9	+0,025	+1,8	+0,007	
	1.2	Начало	3,3	0,331	10,7	0,082	p<0,05
		Конец	2,5	0,210	8,3	0,047	
		Изменения	+0,8	+0,121	+2,4	+0,035	
	1.3	Начало	0,66	0,060	10,4	0,087	p<0,05
		Конец	0,48	0,043	9,7	0,053	
		Изменения	+0,8	+0,034	+1,6	+0,037	
2	2.1	Начало	3,3	0,324	10,6	0,056	p<0,05
		Конец	2,5	0,189	8,8	0,043	
		Изменения	+0,8	+0,132	+1,8	+0,047	
	2.2	Начало	3,8	0,321	10,7	0,082	p<0,05
		Конец	2,9	0,224	8,4	0,043	
		Изменения	+0,7	+0,140	+2,3	+0,037	
3	3.1	Начало	0,51	0,062	12,6	0,015	p<0,05
		Конец	0,77	0,056	10,8	0,008	
		Изменения	+0,9	+0,023	+1,8	+0,007	
	3.2	Начало	2,3	0,333	10,4	0,081	p<0,05
		Конец	2,1	0,212	8,5	0,042	
		Изменения	+0,6	+0,121	+2,1	+0,033	

Проводилось тестирование простой и сложной реакции выбора компьютерной программой «Reaction Time Tes» (табл. 2).

Таблица 2

Результаты эксперимента на развитие реакции

Table 2

The results of an experiment on the development of the reaction

Вид испытания		Период	X	Q	V%	±m	Стат-кая доля достоверность различий
Простая реакция В секундах (с)	Начало	0,209	0,044	16,2	0,012	p<0,05	
	Конец	0,187	0,028	13,1	0,008		
	Изменение	0,21	0,018	3,3	0,006		
Реакция выбора В секундах (с)	Начало	0,328	0,051	15,8	0,014	p<0,05	
	Конец	0,087	0,037	12,4	0,007		
	Изменение	0,13	0,016	3,1	0,004		

Тестирование вестибулярных возможностей проводилось через пробу Яроцкого. Испытуемый выполняет вращательные движения головой в одну сторону со скоростью 2 вращения в секунду. Замер времени осуществляется по секундомеру до максимально возможного состояния без видимой потери равновесия спортсмена.

Таблица 3

Результаты теста на вестибулярную устойчивость и равновесие

Table 3

Test results for vestibular stability and balance

Тест Яроцкого, с	Экспериментальная группа	Контрольная группа	t	P
До начала эксперимента	27,7±1,77	28,5±2,01	0,28	>0,05
По завершении эксперимента	34,2±1,21	30,2±1,37	2,34	>0,05

Результаты и их обсуждение. По результату развития показателей РЧД в трех различительных параметрах усматривается позитивное изменение. Изменения результатов в экспериментальной группе по отношению к собственному и к финальному результату контрольной группы подтверждаются расчетами.

Рассчитаем *t*-критерий (Стьюдента) для достоверности изменения результата:

$$n_1 = 13; x_1 = 11, 27; n_2 = 13; x_2 = 6, 03.$$

Сравним *t* (эксперимента) с *t* (табличным): $5,32 > 2,161$.

Это говорит о преимуществе эксперимента и подтверждает достоверность результатов.

Тестирование на компьютере с использованием программы «Reaction Time Tes» также показывает позитивные сдвиги в экспериментальной группе. Средний результат группы по отношению к собственному на начало эксперимента в простой реакции показал изменение на 0,22 с, а по отношению к контрольной – на 0,18 с, в реакции выбора – 0,41 и 0,39 с (скорости отклика).

Превосходство по показателям экспериментальной группы над контрольной в тесте Яроцкого имеет очевидные изменения: *t*-критерий = 2,34 с, что имеет изменение $> 0,05$ и подтверждает изменение вестибулярной устойчивости у более подготовленных спортсменов, составляющих экспериментальную группу.

Общие показатели ловкости юных спортсменов экспериментальной группы изменились по отношению к контрольной по всем условно разделенным параметрам, что в совокупности проявляет координационные изменения в игровых действиях [Лях, Садовски, 1999].

Выводы. При комплексном влиянии на развитие ловкости юных волейболистов происходят позитивные изменения всей психомоторной картины тренируемых. Принцип развития ловкости через составляющие психомоторные характеристики определяет доктрину методологии и может использоваться в спортивной тренировке.

Библиографический список

1. Аршинова В.В., Арпентьева М.Р., Кузнецова Н.В., Новако А.В. 2019 г. Вопросы психологи-

ческого сопровождения в спорте, рекреационно-оздоровительной и лечебной практиках // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4, № 1. С. 106–113.

2. Звездина А.О. Игровая методика развития психомоторных реакций средствами волейбола у будущих работников судебной системы // Наука без границ. 2017. № 10 (15). С. 54–58.
3. Илларионова А.В., Капилевич А.В. Особенности формирования вестибулярной и проприоцептивной чувствительности при тренировке координационных способностей с использованием биологической обратной связи // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 421. С. 188–192. DOI: 10.17223/15617793/421/28
4. Лях В.И., Садовски Е.О. О концепциях, задачах, месте и основных положениях координационной подготовки в спорте // Теория и практика физической культуры. 1999. № 5. С. 40–43.
5. Немцов О.Б., Ярославкин М.А., Бгуашев А.Б., Полянский А.В., Грекалова И.Н. Компьютерная программа для определения времени простой реакции и реакции выбора // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 10 (152). С. 42–46. URL: <http://lesgaft-notes.spb.ru/files/1-155-2018/p42-46.pdf> (дата обращения: 01.07.2020).
6. Озеров В.П., Федотова О.Д. Психолого-педагогические аспекты формирования психомоторных способностей молодежи // Мир науки. 2016. Т. 4, № 5. С. 1–7. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/44PSMN516.pdf> (дата обращения: 01.07.2020).
7. Ржанов А.А., Матросова Е.Н., Тигунцев С.А. Вестибулярная устойчивость и равновесие как обязательный атрибут координационной подготовленности волейболистов. Подготовка спортивного резерва // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2020. № 3. С. 6–8.
8. Ржанов А. А., Несмеянов А. И., Загородникова И.С. Методика спортивного отбора волей-

- болистов по критерию психомоторных качеств, а также их развитие на этапе начальной и спортивной подготовки первого года у юношей // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 4 (182). С. 368–371. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.4
9. Ржанов А.А., Несмеянов А.И., Матросова Е.Н. Психомоторный латентный период и развитие внимания как элемента, влияющего на общие психомоторные показатели волейболиста // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2020. № 4. С. 86–88. DOI: 10.37882/2223-2982.2020.04.25
 10. Сираковская Я.В., Ильичева О.В., Ежова А.В., Булова Л.А. Формирование двигательных навыков старшеклассниц в процессе занятий волейболом на уроках физической культуры // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 3 (145). С. 176–179.
 11. Шестаков М.М., Кулекин И.В., Аникиенко Ж.Г., Забуга А.Г. Изменение точности различения пространственных и силовых параметров движений у юных футболистов 13–15 лет под воздействием утомления // Теория и методика спортивной тренировки. 2019. № 3. С. 26–30.
 12. Best R.K. Disease campaigns and the decline of treatment advocacy // Journal of Health Politics, Policy and Law. 2017. Vol. 42, № 3. P. 425–457. DOI: 10.1215/03616878-3802928
 13. Kuznetsov A., Mutaeva I., Kuznetsova Z. Diagnostics of functional state and reserve capacity of young athletes' organism. In: Proceedings of the 5th International Congress on Sport Sciences Research and Technology support. 2017. P. 111–115.
 14. Nidekker I.G., Kupriyanova O.O. Quantitative analysis of the balanced state of neurogenic influences on the heart rate // Human Physiology. 2010. № 2. P. 184–189.
 15. Pascuci L., Meyer V., Nogueira E.E., Forte L.T. A change process integrating individual, organizational and social dimensions // Journal of Health Management. 2017. Vol. 19, № 2. P. 224–243.

TECHNIQUE FOR DEVELOPMENT OF PSYCHOMOTOR COMPONENTS OF AGILITY FOR YOUNG VOLLEYBALL PLAYERS

A.A. Rzhanov (Angarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. In modern scientific methods of sports training, there is no clearly directed principle of agility development.

The purpose of the article is to develop a methodology for the development of agility in young volleyball players through the development of its constituent components: a simple and complex reaction of choice, discriminatory sensitivity of movements, vestibular stability and balance.

The research methodology is based on the idea of agility development as a set of psychomotor components, the complex development of all its components: discriminatory sensitivity of movements, simple and complex choice reactions, vestibular stability and balance. The idea is realized on the basis of the use of theoretical methods

of analysis of special literature, synthesis, classification, practical methods (experiment, observation) and mathematical methods of processing experimental data.

Research results. A methodology for the development of the agility among young volleyball players is proposed, including special technologies for the development of each component. The effectiveness of the developed technique was confirmed in experimental work.

Conclusion. The methodology of agility development among young volleyball players in the conditions of sports training through the development of its psychomotor components through a set of tests and exercises is applicable in practice and gives positive results.

Keywords: *agility, coordination, motor abilities, psychomotor skills, accuracy, balance, volleyball, sports training, tests, exercises.*

References

1. Arshinova V.V., Arpentieva M.R., Kuznetsova N.V., Novako A.V. Issues of psychological support in sports, recreational, health and medical practices // Fizicheskaya kultura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiya (Physical Culture. Sport. Tourism. Motor recreation). 2019. Vol. 4, No. 1. P. 106–113.
2. Zvezdina A.O. Game methodology for the development of psychomotor reactions using volleyball in future judiciary // Nauka bez granits (Science without borders). 2017. No. 10 (15). P. 54–58.
3. Illarionova A.V., Kapilevich A.V. Features of the formation of vestibular and proprioceptive sensitivity during the training of coordination abilities using biological feedback // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta (Bulletin of the Tomsk State University). 2017. No. 421. P. 188–192. DOI: 10.17223 / 15617793/421/28
4. Lyakh V.I., Sadowski E.O. On concepts, tasks, a place and the main provisions of coordination preparation in sport // Teoriya i praktika fizicheskoy kultury (Theory and practice of physical culture). 1999. No. 5. P. 40–43.
5. Nemtsov O.B., Yaroslavkin M.A., Bguashev A.B., Polyansky A.V., Grekalova I.N. Computer program for determining the time of a simple reaction and the reaction of choice // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta (Scientific Notes of the University named after P.F. Lesgaft). 2017. No. 10 (152). P. 42–46. URL: <http://lesgaft-notes.spb.ru/files/1-155-2018/p42-46.pdf>
6. Ozerov V.P., Fedotova O.D. Psychological and pedagogical aspects of the formation of psychomotor abilities among youth // Mir nauki (World of Science). 2016. Vol. 4, No. 5. P. 1–7. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/44PSMN516.pdf>
7. Rzhanov A.A., Matrosova E.N., Tiguntsev S.A. Vestibular stability and balance as a mandatory attribute of coordination preparedness among volleyball players. Training of a sports reserve // Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka (Physical culture: education and training). 2020. No. 3. P. 6–8.

8. Rzhanov A.A., Nesmeyanov A.I., Zagorodnikova I.S. The methodology of sports selection of volleyball players according to the criterion of psychomotor qualities, as well as their development at the stage of initial and sports training of the first year among young men // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta* (Scientific Notes of the University named after P.F. Lesgaft). 2020. No. 4 (182). P. 368–371. DOI: 10.34835 / issn.2308-1961.2020.4
9. Rzhanov A.A., Nesmeyanov A.I., Matrosova E.N. Psychomotor-latent period and the development of attention as an element that affects the general psychomotor indicators of a volleyball player // *Sovremennaya nauka: aktualnye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarne nauki* (Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanitarian Sciences). 2020. No. 4. P. 86–88. DOI 10.37882 / 2223-2982.2020.04.25
10. Sirakovskaya Y.V., Ilyicheva O.V., Ezhova A.V., Bulova L.A. The formation of motor skills of high school girls in the process of volleyball training at physical education lessons // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta* (Scientific Notes of the University named after P.F. Lesgaft). 2017. No. 3 (145). P. 176–179.
11. Shestakov M.M., Kulekin I.V., Anikienko Zh.G., Zabuga A.G. Change in the accuracy of distinguishing spatial and power parameters of movements among young football players aged 13–15 under the influence of fatigue // *Teoriya i metodika sportivnoy trenirovki* (Theory and methodology of sports training). 2019. No. 3. P. 26–30.
12. Best R.K. Disease campaigns and the decline of treatment advocacy // *Journal of Health Politics, Policy and Law*. 2017. Vol. 42, No. 3. P. 425–457. DOI: 10.1215/03616878-3802928
13. Kuznetsov A., Mutaeva I., Kuznetsova Z. Diagnostics of functional state and reserve capacity of young athletes' organism. In: *Proceedings of the 5th International Congress on Sport Sciences Research and Technology support*. 2017. P. 111–115.
14. Nidekker I.G., Kupriyanova O.O. Quantitative analysis of the balanced state of neurogenic influences on the heart rate // *Human Physiology*. 2010. No. 2. P. 184–189.
15. Pascuci L., Meyer V., Nogueira E.E., Forte L.T. A change process integrating individual, organizational and social dimensions // *Journal of Health Management*. 2017. Vol. 19, No. 2. P. 224–243.

УДК 376.37

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА РЕБЕНКА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ: ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

М.А. Самойленко (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Статья посвящена проблеме изучения языковой картины мира ребенка с моторной алалией. На сегодняшний день вопрос изучения языковой картины мира, как коллективной, так и индивидуальной, является хорошо проработанным. В русле антропоцентрического подхода и социолингвистического направления восстанавливаются языковые картины мира социальных групп, типичных членов общества и выдающихся личностей. Исследуя отечественные и зарубежные научные источники данного лингвистического направления, автор стремится выяснить, насколько проработанным является направление исследований языковой картины мира ребенка с моторной алалией как представителя детской популяции, и определяет уровень актуальности данного направления для науки о языке.

Цель работы – осветить основные направления классических и современных исследований данной тематики, истоки изучения и актуальное состояние вопроса.

Методология исследования содержит теоретический анализ научной литературы и периодических изданий, анализ и обобщение полученных данных.

Результаты исследования. Исследуя литературу и публикации в периодических научных изданиях, автор приходит к выводу о перспективности данного направления: сформированная теоретико-методологическая база коррелирует с современным интересом к лингвистике детской речи и психолингвистической проблематике.

Заключение. Ребенок с моторной алалией является представителем детской социальной группы. Восстановление его языковой картины мира дополняет сведения о языковой картине мира ребенка и является вариантом существования языковой картины мира человека.

Ключевые слова: языковая картина мира, социолингвистика, онтолингвистика, детская речь, моторная алалия, психолингвистика, инпут, нарушение речи.

Постановка проблемы. В настоящее время научный интерес к изучению языковой картины мира различных социальных групп укрепился и получил развитие в работах современных лингвистов [Галло, 2018; Летцбор, 2020; Потапова, 2020]. Актуальными следует признать исследования языковой картины мира типичных субъектов, различающихся по социальному статусу, возрасту, профессии, национальности и пр. [Pimenova, Bodrikov, 2019; Lim, Stroud, Wee, 2019; Осетрова, 2007].

Отражение как характеристика языковой картины мира является одним из ее конститутивных свойств: система языка и тексты на языке отражают представление человека о действительности, которое обусловлено его опытом, возрас-

том, особенностями восприятия, интеллектуальным и эмоциональным развитием.

Исходя из этого, можно предполагать, во-первых, наличие особых характеристик детской языковой картины мира и, во-вторых, наличие отличительных характеристик языковой картины мира носителей языка с различными особенностями речевого поведения – в части их формирования, содержания и функционирования.

Цель исследования – осветить основные направления классических и современных исследований данной тематики, истоки изучения и актуальное состояние вопроса.

Методология исследования включает теоретический анализ научной литературы и периодических изданий, анализ и обобщение получен-

ных данных. Основные данные получены путем содержательного отбора и системного анализа научных текстов по обозначенной проблематике.

Результаты исследования. В данной работе представлен общенаучный контекст проблемы «языковая картина мира ребенка с нарушениями речи – моторной алалией», предложены направления ее лингвистического исследования.

Языковая картина мира как научное понятие. В процессе взаимодействия с миром человек формирует определенную модель, которую в философских, лингвистических и психологических трудах именуют картиной мира.

Понятие «картина мира» введено в научный оборот немецким физиком Г.Р. Герцем, который обозначил им совокупность выводов и открытий, полученных коллегами. Позже понятие уточнил М. Планк, отметив, что картина мира – некий «образ мира», складывающийся в физической науке и отражающий закономерности, существующие в природе.

В психологии понятие картины мира как система взглядов на окружающую действительность применимо в отношении к отдельной личности и к социальному коллективу в целом. В эту научную область понятие вошло в связи с развитием теории деятельностного подхода А.Н. Леонтьева, который утверждал, что формирование образа предмета зависит не от отдельных ощущений человека, а от его картины мира в целом [Леонтьев, 2019, с. 83].

Таким образом, под картиной мира понимается некий глобальный образ мира, закрепленный в сознании. Как синонимичные к нему относятся понятия «модель мира», «образ мира», «образ действительности», «мировосприятие», «репрезентация мира» и др.

Понятие «языковая картина мира», введенное в широкий оборот Л. Вайсгербером, начинается свое развитие в трудах В. Фон Гумбольдта, его последователей и применяется в работах американских этнолингвистов, в частности в гипотезе лингвистической относительности Сепира – Уорфа. Заслугу создания современных представлений о языковой картине мира приписывают немецкому ученому И. Герберу.

Согласно гипотезе Сепира – Уорфа, особенности языка отражены в структуре психических процессов и выражают эту структуру. Иными словами, человек воспринимает мир так, как диктует ему язык. Эта гипотеза получила широкую критику, но одновременно утвердила важную идею, получившую к настоящему моменту характеристику неоспоримой: язык влияет на осуществление психических процессов и является опорой для них. В. Гумбольдт отмечал, что различные языки являются для наций своеобразными «органами» восприятия и мышления. Основатель отечественной нейропсихологии А.Р. Лурия также называл слово (язык) орудием психической деятельности человека [Лурия, 1979, с. 44].

В России лингвистическое изучение картины мира берет начало в трудах Ю.Н. Караулова. Наиболее известные работы конца XX в. по данной проблеме написаны С.А. Васильевым, Г.В. Колшанским, Н.И. Сукаленко и др. Большой вклад в анализ и детализацию языкового представления действительности внесли Н.Д. Арутюнова, Ю.Д. Апресян, А. Вежбицкая, Ю.С. Степанов, В.Н. Телия, В.Г. Гак и мн. др.

В настоящее время языковая картина мира – это одна из актуальных тем отечественного языкознания. «Язык является основным способом формирования и существования знаний человека о мире», – отмечает В.А. Маслова¹. Языковая картина мира определяется как совокупность этих знаний (в самом широком смысле), представленных в языковой форме. По В.Н. Телия, «языковая наивная картина мира – это такое оязыковленное сочленение знаний „обычного“ человека о мире, в котором он живет и действует, которое порождает зачастую наплывающие друг на друга части этих знаний»².

Некоторые исследователи противопоставляют языковую картину мира концептуальной картине мира. Однако большинство лингвистов называют концепты основными единицами языковой картины мира. По Ю.Н. Караулову, языко-

¹ Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие. 9-е изд., стер. М.: Флинта, 2018. С. 61.

² Там же. С. 63.

вая картина мира – это «взятое во всей совокупности все концептуальное содержание языка»³.

Кроме того, границы между понятиями «картина мира» и «языковая картина мира» также не являются четкими. При этом анализ содержания данных понятий (*мир, картина мира, языковая картина мира*) подводит к выводу о том, что *картина мира* – это знание (собственно знания, а также представления и ощущения) человека о *мире* (он сам и окружающая действительность), а *языковая картина мира* – это отображение мира в языке.

Важно отметить, что язык не отражает действительность, подобно зеркалу. Он именно отображает ее, то есть представляет измененной: это связано как с возможностями самого языка, так и с особенностями картины мира социума [Норман, Куссе, 2018]. Таким образом, языковая картина мира предстает как «некий субъективный образ объективной реальности» [Норман, Куссе, 2018, с. 144].

Языковая картина мира – это целостный образ мира, который возникает и фиксируется в языке в результате множественных контактов человека с миром. Она является результатом общего осмысления мира. Вместе с тем «исследование картины мира кроме целостного описания предполагает внимание к отдельным ее фрагментам» [Осетрова, 2012, с. 28], выделяемым по разным основаниям.

К примеру, на формирование языковой картины мира влияют, наряду с языковой системой, природа, воспитание, обучение, социальная система. Поэтому сегодня говорят не только о глобальной языковой картине мира, но о ее индивидуальной и коллективных «версиях». Интерес для лингвистики представляют как языковые картины мира отдельных личностей, так и языковые представления о мире, формирующиеся в границах исторических эпох, этносов, возрастных и социальных групп, профессий. В языковых картинах мира отражаются личностные, национальные и общечеловеческие характеристики носителей языка.

³ Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие. 9-е изд., стер. М.: Флинта, 2018. 296 с.

Языковая картина мира представляет репрезентацию объектов действительности; не менее интересным и важным является вербальное представление связей между этими объектами и отношение к ним самого субъекта.

Одно из свойств языковой картины мира заключается в длительном «хранении» в ее рамках традиционных представлений человека о мире. При наличии объективных знаний о действительности она может сохранять элементы архаики (например, *солнце садится, дождь идет, воспарить душой*).

В языковую картину мира непременно включается национальный культурный опыт. Язык – это факт культуры и одновременно ее орудие. Именно язык объединяет и воплощает в словах ключевые концепты культуры. Языковая картина мира отображает не только видение мира, но и способ его постижения.

Как писал в своем труде «Язык и сознание» А.Р. Лурия, человек «оказывается в состоянии абстрагировать отдельные признаки вещей, воспринимать глубокие связи и отношения, в которые вступают вещи» [Лурия, 1979, с. 11] именно благодаря языку. И именно в языке репрезентируются результаты такого абстрагирования, отражаются связи и отношения между объектами действительности.

Вследствие этого картина мира формируется всеми уровнями языковой системы. Но наиболее наглядно особенности языковой картины мира прослеживаются в лексике. По А.А. Реформатскому, именно «через словарный состав язык непосредственно связан с действительностью и ее осознанием в обществе»⁴.

Таким образом, языковая картина мира как ментально-лингвистическое образование отражает не только модель, но и способ речемыслительной деятельности, характерный для той или иной эпохи, с ее духовными, культурными и национальными ценностями.

В заключение данного обзора коротко обозначим возможные направления исследования языковой картины мира. По мнению

⁴ Реформатский А.А. Введение в языковедение / под ред. В.А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 1997. С. 136.

Е.С. Яковлевой, принципиально важны три из них: типологические исследования, исследование языка в аспекте реконструкции духовной культуры, исследования отдельных языковых составляющих [Яковлева, 1994, с. 70].

Н.Н. Гончарова в работе «Языковая картина мира как объект лингвистических исследований» предлагает другую методологическую классификацию:

1) по субъекту (носителю) – индивидуальные и коллективные языковые картины мира;

2) по объекту, в том числе различая языковые картины мира по объему (глобальные / локальные) и качеству (научная / наивная);

3) по способам языковой репрезентации – литературные либо территориально, социально ограниченные языковые модели [Гончарова, 2012].

Современные исследования языковой картины мира часто построены с учетом комплекса этих подходов.

Языковая картина мира ребенка в контексте онтолингвистики. С учетом классификации подходов к изучению языковой картины мира, представленной выше, можно характеризовать языковую картину мира ребенка следующим образом. Языковая картина мира ребенка является локальной, наивной, ограниченной по возрасту субъекта – ее носителя, а кроме того, может рассматриваться как индивидуальная либо как коллективная (типовая) модель.

Прежде всего отметим, что объектом научного интереса лингвистика детской речи стала сравнительно недавно.

Онтолингвистика – наука о становлении и развитии речи ребенка, а также о возникновении и функционировании языка – зародилась в последние десятилетия XX в. Наиболее значимые исследования лингвистики детской речи ведутся под руководством С.Н. Цейтлин, которую считают основоположником отечественной онтолингвистики.

Затрагивая историю вопроса, отметим, что большой вклад в исследование вопросов формирования языка ребенка внесли Л.С. Выготский, А.П. Лурия, А.Н. Гвоздев, Н.Х. Швачкин. Со-

временные ученые-онтолингвисты И.Н. Горелов, Е.И. Исенина, Е.С. Кубрякова, Н.И. Лепская, Е.Ю. Протасова, В.К. Харченко, А.М. Шахнарович исследуют различные аспекты языка детской речи, его функционирование и развитие.

Если анализировать содержание самых масштабных работ по онтолингвистике, следует прийти к выводу, что большинство из них посвящены изучению различных уровней языка: фонетики, лексики, морфологии и синтаксиса.

С начала XX в. собрано немало речевых дневников, наблюдений и текстов, фиксирующих речь детей, речевое развитие которых соответствует норме. Исследования детской речи проводятся не только в России – это одно из актуальных направлений в западной лингвистике [Clark, 2016; Ravid, 2019; Daskalak и др., 2020].

Однако оценка состояния онтолингвистики, в том смысле, что подлинный расцвет этой науки еще впереди, высказанная С.Н. Цейтлин еще два десятилетия назад⁵, до сих пор остается актуальной. Подтверждает этот тезис и положение дел с изучением детской языковой картины мира.

С развитием интереса к языковой картине мира ученые стали обращать внимание на языковую картину мира ребенка. Впрочем, в силу молодости науки о детской речи, а также относительно недавно развитого интереса к изучению языковой картины мира, данная проблематика до сих пор малоизучена.

На этом фоне тем не менее выделяется ряд разработок Е.С. Кубряковой и М.Я. Блоха [Кубрякова]. Ученые все чаще обращаются к изучению формирования и функционирования языковой картины мира ребенка⁶ [Ефимова, 2016; Моисеева, 2017].

Затрагивая данный предметный контекст, важно определить, какой возраст человека можно считать детским. Возрастной периодизацией

⁵ Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. С. 9.

⁶ Петрова М.В. Детская языковая картина мира: на материале детского немецкого фольклора: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2009. URL: <https://www.disserscat.com/content/detskaya-azykovaya-kartina-mira-na-materiale-detskogo-nemetskogo-folklor>

занимались Л.С. Выготский, Э. Эриксон и мн. др. На данный момент существует общепринятый психолого-педагогический подход к определению детского возраста. В современной периодизации выделяются следующие возрастные этапы:

- младенческий возраст – от рождения до 1 года;
- раннее детство – от 1 года до 3 лет;
- дошкольное детство – от 3 до 6–7 лет;
- школьное детство – от 6–7 до 11 лет;
- подростковый и юношеский возраст – от 12 до 19 лет;
- ранняя взрослость – от 20 до 40 лет;
- средняя взрослость – от 40 до 60 лет;
- поздняя взрослость – от 60 лет и далее.

Таким образом, под детством понимают возраст от 1 до 11 лет, а ребенком следует считать субъекта, находящегося именно в этих возрастных границах⁷.

М.Я. Блох выделяет этапы развития языковой картины мира человека в соответствии с этапами возрастного развития, принятыми в психологии. «Эти последовательные, сменяющие друг друга этапы – сменяющие друг друга картины мира – можно назвать терминами, соответствующими градациям возрастного статуса человека: младенческая, детская, отроческая, юношеская, раннезреловозрастная, среднезреловозрастная и позднезреловозрастная <...> Вторая картина мира – детская. Эта картина мира совмещает чувственную с развивающейся языковой. Ее менталитетная часть находится в потенциально зародышевом состоянии» [Блох, 2006, с. 5].

Следует учитывать и то, что на формирование языковой картины мира оказывают влияние две силы: мировосприятие ребенка (мир ребенка) и мировосприятие окружающих его взрослых.

К настоящему моменту современная онтолингвистика накопила достаточное количество речевых дневников и лонгитюдных наблюдений за речью детей. Первое такое исследование в отечественной науке было выполнено А.Н. Гвоздевым [Гвоздев, 1927]. Данные тексты

дают возможность не только исследовать различные уровни детского языка, но изучать и картину мира ребенка, которую С.Н. Цейтлин называет «наивнейшей».

В итоге с развитием антропоцентрического подхода в лингвистике возрастает интерес к изучению языковой картины мира ребенка. Актуальность данной проблемы становится особенно очевидной, если учитывать, что период детства является решающим для формирования индивидуальной картины мира человека, его языка и речи.

Языковая картина мира ребенка с нарушением речи (моторной алалией) как объект лингвистического интереса. Моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций⁸.

Ребенок с моторной алалией изначально обладает сохранным интеллектом. Однако принято считать, что при отсутствии должной коррекционно-логопедической помощи у детей с данным видом речевой патологии могут развиваться вторичные когнитивные нарушения. Важно подчеркнуть, что заключение о наличии «моторной алалии» получают дети с первично сохранным интеллектом, то есть их языковые и речевые особенности развития обусловлены нарушением именно «языковой способности», а не мышления.

Подобное нарушение речи – один из видов речевой патологии, его проявления и способы педагогической коррекции изучает логопедия. Моторная алалия входит в клинико-педагогическую классификацию речевых нарушений, при этом подчеркивается нарушение структурно-семантического оформления высказывания. В рамках психолого-педагогической классификации данная патология обычно реа-

⁷ Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.

⁸ Логопедия: учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология» / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; под ред. Л.С. Волковой. М.: Просвещение, 1989. С. 269.

лизуется в форме общего недоразвития речи⁹. При определении степени недоразвития речи принято ориентироваться на уровень речевого развития ребенка. Первый уровень речевого развития – отсутствие фразовой речи, общение посредством отдельных слов (чаще – аморфных) и звукоподражаний. Второй уровень – слова и простые фразы из двух слов. Третий уровень – относительно связная речь с большим количеством аграмматизмов, недоразвитием лексики, нарушением звукопроизношения и слоговой структуры слова. Четвертый уровень – речь с включением сравнительно редких ошибок в области лексики и грамматики, которые могут казаться незначительными, но в дальнейшем приводят ребенка к ощутимым трудностям при обучении письму и чтению¹⁰.

Длительное время в логопедии господствовала концепция, объясняющая недоразвитие речи при моторной алалии моторной недостаточностью. Большинство авторов, придерживавшихся данного подхода, связывали моторную алалию с кинетической или кинестетической апраксией. Но при моторной алалии по определению ведущими являются языковые нарушения, которые нельзя объяснить моторной недостаточностью.

В современной логопедии на определение алалии принято смотреть с позиций психолингвистического подхода. Он нашел отражение в языковых концепциях Е.Ф. Соботович, В.А. Ковшикова, Б.М. Гриншпуна, В.К. Воробьевой, А.Н. Корнева, Т.Г. Визель и др.

Именно нарушение языковых операций позволяет выдвинуть гипотезу о том, что у детей с моторной алалией языковая картина мира формируется с отличиями от языковой картины мира ребенка с нормальным речевым развитием.

⁹ Логопедия: учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология» / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; под ред. Л. С. Волковой. М.: Просвещение, 1989. С. 269.

¹⁰ Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М.: Профессиональное образование, 1993. 232 с. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0317/index.shtml?from_page=210

Психологические особенности детей с алалией изучаются логопсихологией. В пространстве пересечения интересов лингвистики и логопедии подробно исследованы процессы формирования фонетической системы языка, грамматики, лексики, синтаксиса детей с моторной алалией¹¹ [Ковшиков, 2006]. Но особенности формирования языковой картины мира детей с моторной алалией на данный момент не изучены.

В целом изучение языковой картины мира субъектов с различными патологиями развития и психическими заболеваниями является одним из новых направлений лингвистических исследований.

Исследователи отмечают особенности языковой картины мира людей с различными патологиями психического развития и заболеваниями, например паранойей [Руднев, 2006], шизофренией¹². Имеются работы по реконструкции языковой картины мира детей с нарушением эмоционально-волевой сферы – аутизмом¹³. Подобные исследования важны как в контексте сравнительно-сопоставительных исследований, так и в масштабе изучения языковой картины мира определенных социально-возрастных групп.

На фоне общих данных о нарушениях языковой системы у детей с различными патологиями речи особенно актуальными становятся исследования, посвященные исследованию языка у детей с той или иной конкретной патологией, в

¹¹ Гриншпун Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособие для студ. высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений: в 2 т. / под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. М.: Владос, 1997. Т. 2. С. 112–122.

¹² Ворон-Ковальская В.Е. Языковые особенности описания феномена шизофрении в художественном и специальном англоязычном дискурсе: авторф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2016. URL: <http://www.book.lib-i.ru/25pedagogika/432292-1-yazikovie-osobennosti-opisaniya-fenomena-shizofrenii-hudozhestvennom-specialnom-angloyazichnom-diskurse.php>

¹³ Додзина О.Б. Отражение особенностей взаимодействия с предметным и социальным миром в лексическом развитии детей с аутизмом: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Коррекционная психология. М., 2006. URL: <https://www.disserscat.com/content/otrazhenie-osobennostei-vzaimodeistviya-s-predmetnym-i-sotsialnym-mirov-v-leksicheskom-razvii>

том числе лингвистический анализ речи детей с моторной алалией.

В таком контексте практическую и теоретическую значимость приобретают исследования, посвященные формированию языковой картины мира ребенка.

Поскольку основной целью коррекционно-педагогической деятельности является успешная социализация ребенка с какими-либо нарушениями развития, то знания об особенностях формирования языковой картины мира оказываются принципиально важными.

Под социализацией понимают «процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности»¹⁴. Под социальным опытом в широком смысле можно понимать и модель мира, и языковую картину мира. И если у ребенка в процессе развития языковая картина мира формируется неполноценно, цель коррекционной работы нельзя считать достигнутой в полной мере.

Изучение языковой картины мира ребенка с моторной алалией позволит выявить особенности усвоения и репрезентации в языке социального опыта, а значит, в перспективе более эффективно выстраивать процесс коррекции.

Для отечественной лингвистики изучение языковой картины мира ребенка с моторной алалией определим как значимое направление, поскольку его результаты должны дополнить представление о языковой картине мира в целом, а также прояснить особенности ее содержания в пространстве языкового существования выделенных социально-возрастных типов.

Так, развитие представлений о языковой картине мира ребенка с моторной алалией позволит углубить представления о языковой картине мира ребенка вообще. Если при моторной алалии у ребенка неполноценен именно языковой процесс, то есть причиной недоразвития или отсутствия речи является недоразвитие языковой системы, то, изучая языковую картину мира таких детей, можно прояснить, как именно развитие языка и знаний о языке (в самом наивном вари-

анте) влияет на их восприятие и репрезентацию действительности.

Выводы. Выбирая языковую картину мира ребенка с моторной алалией как объект и направление исследования, можно поместить работу в пространство традиционных исследований языковой картины мира – двигаться в направлении реконструкции индивидуальной и (или) групповой картины мира ребенка / обозначенной социально-возрастной группы.

Перспективным, в частности, видится исследование языковой картины детей с алалией, сходных по возрасту и (или) уровню речевого развития. Исследование типовой языковой картины мира позволит выделить общие закономерности и особенности восприятия и отражения мира у субъектов, отнесенных к данной социальной группе. В таком контексте исследователь заинтересован проследить процесс формирования языковой картины мира ребенка с моторной алалией – при возможности проведения лонгитюдных исследований.

Другой путь – сравнительно-сопоставительный анализ языковой картины мира детей с алалией, детей с нормой развития того же возраста, детей с нормой развития того же уровня развития речи и взрослых людей. Гипотетически такой анализ должен показать специфику картины мира ребенка с моторной алалией, а также ее содержание и степень ее отличия от картины мира типичного ребенка, соответствующего норме развития.

Результаты таких исследований перспективны как в теоретическом, так и в практическом аспекте с учетом заинтересованной аудитории лингвистов, учителей русского языка, логопедов, психологов и педагогов.

Библиографический список

1. Блох М.Я. Проблема картины мира в современном философском языкознании // Культура как текст: сб. науч. ст. М.; Смоленск: Универсум, 2006. Вып. № 6. С. 3–6.
2. Галло Я. Когнитивные аспекты антропоцентрического моделирования языковой картины мира // Филологический класс. 2018. № 1 (51). С. 39–42. DOI: 10.26710/fk18-01-06

¹⁴ Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 1997. С. 135.

3. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком родного языка // *Детская речь: сб. / Московский институт экспериментальной психологии*. М., 1927. С. 50–114.
4. Гончарова Н.Н. Языковая картина мира как объект лингвистического описания // *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2012. № 2. С. 396–404. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-kak-obekt-lingvisticheskogo-opisaniya>
5. Ефимова М.В. Формирование языковой картины мира ребенка раннего возраста // *Ярославский педагогический вестник*. 2016. № 3. С. 131–136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-yazykovoy-kartiny-mira-rebenka-rannego-vozrasta>
6. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. СПб.: Каро, 2006. 96 с.
7. Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. М.: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. 245 с.
8. Кубрякова Е.С. О формировании языковой картины мира у ребенка. URL: <http://iling.spb.ru/grammatikon/child/kub.html>
9. Леонтьев А.А. Прикладная психолингвистика речевого общения и массовой коммуникации / под ред. А.С. Маркосян, Д.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина. Изд. 2-е стереотип. М.: Смысл, 2019. 271 с.
10. Летцбор К.В. Некоторые аспекты русской языковой картины мира на примере кинофильма «Москва слезам не верит» // *Человек и Культура*. 2020. № 2 (2). С. 1–11. DOI: 10.25136/2409-8744.2018.2.25835
11. Лурия А.Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Москов. ун-та, 1979. 320 с.
12. Моисеева И.Ю. Особенности изучения детской языковой картины мира. 2017. URL: <http://www.rusnauka.com/pdf/238512.pdf>
13. Норман Б., Куссе Х. Лингвистика в саду. Введение в теорию семантической инвариантности. Екатеринбург; М.: Кабинетный ученый, 2018. 196 с.
14. Осетрова Е.В. Губернатор Красноярского края: наброски к речевому портрету // *Российский лингвистический ежегодник*. Красноярск, 2007. Вып. 2 (9). С. 124–138.
15. Осетрова Е.В. Манифестация факта в русском высказывании, или Событие выражения / Сибирский федеральный университет. Красноярск, 2012. 275 с.
16. Потапова О.Е. Лексико-семантическое поле «море» как фрагмент языковой картины мира: монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. 164 с.
17. Руднев В.П. Характер и расстройство личности. URL: <https://studfiles.net/preview/7028066/>
18. Руднев В.П. Язык паранойи. 2006. URL: <https://fil.wikireading.ru/25880>
19. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). М.: Гнозис, 1994. 344 с.
20. Clark E. Using language. In: *First Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. P. 315–316. DOI: 10.1017/CBO9781316534175.014
21. Daskalaki E., Blom E., Chondrogianni V., Paradis J. Effects of parental input quality in child heritage language acquisition // *Journal of Child Language*. 2020. Vol. 47, is. 4. P. 709–736. DOI: 10.1017/s0305000919000850
22. Lim L., Stroud Ch., Wee L. The multilingual citizen // *Journal of Sociolinguistics*. 2019. Vol. 23, is. 4. P. 421–424. DOI: <https://doi.org/10.1111/josl.12348>
23. Pimenova M.V., Bodrikov A.B. Russian language picture of the world in the aspect of military glory symbols // *Humanitarian Vector*. 2019. № 14 (5). P. 16–21. DOI: 10.21209/1996-7853-2019-14-5-16-21
24. Ravid D. First-language acquisition of morphology. *Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. 2019. DOI: 10.1093/acrefore/9780199384655.013.603

LINGUISTIC WORLD VIEW OF A CHILD WITH MOTOR ALALIA: RESEARCH PROSPECTS

M.A. Samoilenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article is devoted to the problem of studying the language view of the world of a child with motor alalia. Today, the issue of studying the language view of the world, both collective and individual, is well developed. In line with the anthropocentric approach and sociolinguistic direction, pictures of the world of social groups, typical members of society and outstanding individuals are being restored. By researching Russian and foreign scientific sources in this linguistic direction, the author seeks to find out how well-developed is the direction of research of the language view of the world of a child with motor alalia as a representative of the child population, and determines the level of relevance of this direction for the science of language.

The purpose of the article is to highlight the main directions of classical and modern research on this topic, the origins of the study and the current state of the issue.

The research methodology contains a theoretical analysis of scientific literature and periodicals, analysis and synthesis of the data obtained.

Research results. Studying the literature and publications in periodical scientific publications, the author comes to the conclusion about the prospects of this direction: the formed theoretical and methodological base correlates with the modern interest in the linguistics of children's speech and psycholinguistic problems.

Conclusion. A child with motor alalia is a representative of a child's social group. The restoration of this child's linguistic view of the world complements the information about the child's linguistic view of the world and is a variant of the existence of the human linguistic view of the world.

Keywords: *linguistic view of the world, sociolinguistics, ontolinguistics, children's speech, motor alalia, psycholinguistics, input, speech disorders.*

References

1. Bloch M.Ya. The problem of the world view in modern philosophical linguistics. In: Culture as text: collection of scientific articles. M.: Smolensk: Universum, 2006. Is. 6. P. 3–6.
2. Gallo Ya. Cognitive aspects of anthropocentric modeling of the linguistic view of the world // Filologicheskii klass (Philological class). 2018. No. 1 (51). P. 39–42. DOI: 10.26710/fk18-01-06
3. Gvozdev A.N. Assimilation of the native language by a child. In: Children's speech. Moscow: Moscow Institute of Experimental Psychology, 1927. P. 50–114.
4. Goncharova N.N. Language picture of the world as an object of linguistic description // Izvestiya TulGU. Gumanitarnye nauki (News of the TulSU. Humanities). 2012. No. 2. P. 396–404. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-kak-obekt-lingvisticheskogo-opisaniya>
5. Efimova M.V. Formation of a language picture of the world of a young child // Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik (Yaroslavl Pedagogical Bulletin). 2016. No. 3. P. 131–136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-yazykovoy-kartiny-mira-rebenka-rannego-vozrasta>
6. Kovshikov V.A. Expressive alalia and methods of overcoming it. Saint-Petersburg: Karo, 2006, 96 p.
7. Kubryakova E.S., Demyankov V.Z., Pankrats Yu.G., Luzina L.G. Short dictionary of cognitive terms. M.: Philology Department of the Lomonosov Moscow State University, 1997. 245 p.
8. Kubryakova E. S. On the formation of a language picture of the world in a child. URL: <http://iling.spb.ru/grammatikon/child/kub.html>
9. Leontiev A.A. Applied psycholinguistics of speech communication and mass communication. Second Edition / Ed. by A.S. Markosyan, D.A. Leontiev, Yu.A. Sorokin. M.: Smysl, 2019. 271 p.
10. Lettsbor K.V. Some aspects of the Russian language picture of the world on the example of the movie "Moscow does not believe in tears" // Chelovek i Kultura (Man and Culture). 2020. No. 2 (2). P. 1–11. DOI: 10.25136/2409-8744.2018.2.25835

11. Luria A.R. Language and consciousness. M.: Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1979. 320 p.
12. Moiseeva I.Yu. Features of studying children's language picture of the world. 2017. URL <http://www.rusnauka.com/pdf/238512.pdf>
13. Norman B., Kusseh H. Linguistics in the garden. Introduction to the theory of semantic invariance. Yekaterinburg; M.: Kabinetnyy uchenyy, 2018. 196 p.
14. Osetrova E.V. Governor of the Krasnoyarsk territory: sketches for a speech portrait // Rossiyskiy lingvisticheskiy ezhegodnik (Russian linguistic Yearbook). Krasnoyarsk, 2007. Is. 2 (9). P. 124–138.
15. Osetrova E.V. Manifestation of a fact in a Russian utterance, or Event of expression. Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2012. 275 p.
16. Potapova O.E. "Sea" lexical-semantic field as a fragment of the linguistic view of the world. Cheboksary: ID "Sreda", 2020. 164 p. DOI: 10.31483/r-33416
17. Rudnev V.P. Character and personality disorder. URL: <https://studfiles.net/preview/7028066/>
18. Rudnev V.P. Language of paranoia. 2006. URL: <https://fil.wikireading.ru/25880>
19. Yakovleva E.S. Fragments of the Russian language picture of the world (models of space, time and perception). M.: Gnozis, 1994. 344 p.
20. Clark E. Using language. In: First Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. P. 315–316. DOI: 10.1017/CBO9781316534175.014
21. Daskalaki E., Blom E., Chondrogianni V., Paradis J. Effects of parental input quality in child heritage language acquisition // Journal of Child Language. 2020. Vol. 47, is. 4. P. 709–736. DOI: 10.1017/s0305000919000850
22. Lim L., Stroud Ch., Wee L. The multilingual citizen // Journal of Sociolinguistics. 2019. Vol. 23, is. 4. P. 421–424. DOI: <https://doi.org/10.1111/josl.12348>
23. Pimenova M.V., Bodrikov A.B. Russian language picture of the world in the aspect of military glory symbols // Humanitarian Vector. 2019. No. 14 (5). P. 16–21. DOI: 10.21209/1996-7853-2019-14-5-16-21
24. Ravid D. First-language acquisition of morphology. Oxford Research Encyclopedia of Linguistics. 2019. DOI: 10.1093/acrefore/9780199384655.013.603

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АДОЛЬФ Владимир Александрович – доктор педагогических наук, профессор, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, заведующий кафедрой педагогики, КГПУ им. В.П. Астафьева; Scopus ID: 57195936008; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: adolff@kspu.ru

АЁШИНА Екатерина Андреевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: easemina@rambler.ru

АРХИПОВА Валентина Леонидовна – доцент кафедры теоретических основ и менеджмента физической культуры и туризма института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: varhipova@gmail.com

БАРИЛОВСКАЯ Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: anna1621@yandex.ru

БЕЛЯЕВА Ольга Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4037-5731>; e-mail: oliyass@mail.ru

БРЮХАНОВА Анна Юрьевна – студент-бакалавр института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: anna_bruhanova@mail.ru

ВАСИЛЬЕВА Светлана Петровна – доктор филологических наук, профессор, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasileva@kspu.ru

ГАЛКИНА Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физиологии человека и методики обучения биологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: galkina7@yandex.ru

ГАРЬКОВЕНКО Алексей Сергеевич – студент-магистрант, технический сотрудник, научная лаборатория, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: alex.swimmr.black@mail.ru

ГРАК Денис Валерьевич – аспирант института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: degrak@yandex.ru

ДАНИЛОВ Николай Филиппович – кандидат исторических наук, доцент кафедры естественно-научного образования и информационных систем, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета; e-mail: nik_filip_55@bk.ru

ДРОБЫШЕВ Юрий Александрович – доктор педагогических наук, профессор, Калужский филиал Финансового университета при Правительстве РФ; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1317-7182>; e-mail: drobyshev.yury2011@yandex.ru

ДРОБЫШЕВА Ирина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой высшей математики и статистики, Калужский филиал Финансового университета при Правительстве РФ; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4573-3243>; e-mail: drobysheva2010@yandex.ru

ЗЕМЛЯКОВА Виктория Борисовна – студентка 5-го курса кафедры биологии и экологии, Новосибирский государственный педагогический университет; e-mail: zemlyakovalera@yandex.ru

КАЗНАЧЕЕВА Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психолого-педагогических основ развивающего дошкольного образования, Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования (Москва); e-mail: kaznnnnn@mail.ru

КАЛАЧЕВА Светлана Ивановна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kalacheva_s@mail.ru

КОЛЕСОВА Наталья Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nkoles8@inbox.ru

КОСТЮК Юлия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент, Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц Министерства обороны»; e-mail: Julia.kostyuk@mail.ru

ЛАРИН Сергей Васильевич – кандидат физико-математических наук, профессор кафедры математики и методики обучения математике института математики, физики и информатики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: larin_serg@mail.ru

МАЙЕР Инна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования, декан факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9440-1897>; ResearcherID: Q-6637-2018; e-mail: inna.maier@mail.ru

МАКАРОВА Ольга Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры зоологии и методики обучения биологии, Новосибирский государственный педагогический университет; e-mail: maknsk@mail.ru

МАНУЙЛОВА Кристина Анатольевна – студент-бакалавр института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: manuylova-1998@mail.ru

МАРИНА Антонина Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры биологии, географии и химии, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского; e-mail: marinaab@mail.ru

МИКИТЮК Наталья Васильевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психолого-педагогического образования, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета; e-mail: uo.mikinatali@mail.ru

НИЗАМУТИНОВА Татьяна Магесумовна – аспирант кафедры общего языкознания, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nizamutinovatm@bk.ru

ОЛЕШКО Светлана Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета; e-mail: kaduchenko1961@mail.ru

ПАВЛЮТЬ Ольга Викторовна – магистр педагогических наук, доцент кафедры спортивных игр, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Республика Беларусь); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7135-7056>; e-mail: pavlut@grsu.by

ПЕТРИКОВ Рустам Иванович – аспирант кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: rpetrikov@list.ru

ПОТУПЧИК Екатерина Георгиевна – учитель информатики, гимназия № 9 (Красноярск); e-mail: e-katerina-gr@mail.ru

ПРЯДКО Любовь Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета; e-mail: pryadko1208@mail.ru

РЖАНОВ Алексей Александрович – аспирант, Иркутский национальный исследовательский технический университет; тренер по волейболу, спортивная школа олимпийского резерва «Ангара» (Ангарск); e-mail: volley-angarsk@ya.ru

САМОЙЛЕНКО Марина Анатольевна – аспирант кафедры современного русского языка и методики, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: samoylenko.marina@yandex.com

САФОНОВА Марина Вадимовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: marina.safonova@mail.ru

СЕЛЕЗНЕВА Ирина Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1590-9482>; ResearcherID: O-9894-2018; e-mail: mixculture@mail.ru

СЕЛЕЗНЕВА Наталья Тихоновна – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: celezneva@kpspu.ru

СИРОШТАНЕНКО Татьяна Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования, Анапский филиал Московского педагогического государственного университета (Анапа); e-mail: tatyana041969@mail.ru

СОБОЛЕВА Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики спортивных дисциплин института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: premudrayavasa@mail.ru

СТЕПНОВА Людмила Анатольевна – доктор психологических наук, профессор, Институт государственной службы и управления РАНХиГС при Президенте Российской Федерации (Москва); e-mail: stepnova@gmail.com

ХУДИК Сергей Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры института физической культуры, спорта и туризма, Сибирский федеральный университет (Красноярск); e-mail: khudik83@mail.ru

ЧИЛБАК-ООЛ Сайлыс Васильевна – аспирант кафедры математики и методики обучения математике института математики, физики и информатики, КГПУ им. В.П. Астафьева; учитель математики и информатики, гимназия № 5 (Кызыл, Республика Тыва); e-mail: ya.saydis@yandex.ru

ЧЕН Юрий Владимирович – учитель информатики, гимназия № 9 (Красноярск); e-mail: yurichen@yandex.ru

ШКЕРИНА Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: Shkerinat@mail.ru

Credits

ADOLF Vladimir A. – Post-Doctoral Degree in Education, Professor, Director of the Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I.S. Yarygin, Head of the Department of Pedagogics, KSPU named after V.P. Astafiev; Scopus ID: 57195936008; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>; e-mail: adolff@kspu.ru

AESHINA Ekaterina A. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: easemina@rambler.ru

ARKHIPOVA Valentina L. – Associate Professor, Department of Theoretical Fundamentals and Management of Physical Culture and Tourism, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: varhipova@gmail.com

BARILOVSKAYA Anna A. – PhD in Philology, Associate Professor, Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: anna1621@yandex.ru

BELYAEVA Olga L. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy, Institute of Social and Humanitarian Technologies, KSPU named after V.P. Astafiev; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4037-5731>; e-mail: oliyass@mail.ru

BRYUKHANOVA Anna Yu. – Bachelor's Degree Candidate, Institute of Physical Culture, Sport and Tourism, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: anna_bruhanova@mail.ru

VASILIEVA Svetlana P. – Doctor of Philology, Professor, Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: vasileva@kspu.ru

GALKINA Elena A. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Human Physiology and Technique of Teaching Biology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: galkina7@yandex.ru

GARKOVENKO Aleksey S. – technical personnel; Master's Degree Candidate; Science Lab, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: alex.swimr.black@mail.ru

GRAK Denis V. – PhD Candidate, Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I.S. Yarygin, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: degrak@yandex.ru

DANILOV Nikolay F. – PhD in History, Associate Professor, Department of Science Education and IT Systems, Anapa Branch, Moscow Pedagogical State University (Anapa); e-mail: nik_filip_55@bk.ru

DROBYSHEV Yuri A. – Post-Doctoral Degree in Pedagogy, Professor, Department of Higher Mathematics and Statistics, Kaluga Branch, Financial University Under the Government of the Russian Federation (Kaluga); ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1317-7182>; e-mail: drobyshev.yury2011@yandex.ru

DROBYSHEVA Irina V. – Post-Doctoral Degree in Pedagogy, Professor, Head of the Department of Higher Mathematics and Statistics, Kaluga Branch, Financial University Under the Government of the Russian Federation (Kaluga); ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4573-3243>; e-mail: drobysheva2010@yandex.ru

ZEMLYAKOVA Viktoria B. – Bachelor's Degree Candidate, Department of Biology and Ecology, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk); e-mail: zemlyakovalera@yandex.ru

KAZNACHEEVA Natalya N. – PhD in Pedagogy, Leading Scientific Researcher, Laboratory of Psychological and Pedagogical Fundamentals of Developing Preschool Education, Institute for Study of Childhood, Family and Upbringing, Russian Academy of Education (Moscow); e-mail: kaznnnnn@mail.ru

KALACHEVA Svetlana I. – PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor, Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: kalacheva_s@mail.ru

KOLESOVA Natalya V. – PhD in Philology, Associate Professor, Department of English Language, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: nkoles8@inbox.ru

KOSTYUK Yulia A. – PhD in Psychology, Associate Professor, Moscow Cadet's School "Boarding School of Ministry of Defense of Russian Federation" (Moscow); e-mail: Julia.kostyuk@mail.ru

LARIN Sergei V. – PhD in Physics and Mathematics, Professor, Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics; Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: larin_serg@mail.ru

MAYER Inna A. – PhD in Pedagogics, Associate Professor, Department of Germano-Romanic Philology and Foreign Languages Teaching, KSPU named after V.P. Astafiev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9440-1897>; ResearcherID: Q-6637-2018; e-mail: inna.maier@mail.ru

MAKAROVA Olga B. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Zoology and Technique of Teaching Biology, Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk); e-mail: maknsk@mail.ru

MANUYLOVA Kristina A. – Bachelor’s Degree Candidate, Institute of Physical Culture, Sport and Tourism, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: manuylova-1998@mail.ru

MARINA Antonina V. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Biology, Geography and Chemistry, Arzamas Branch, Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky (Arzamas); e-mail: marinaab@mail.ru

MIKITYUK Natalya V. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Anapa Branch, Moscow Pedagogical State University (Anapa); e-mail: uo.mikinali@mail.ru

NIZAMUTINOVA Tatyana M. – PhD Candidate, Department of General Linguistics, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: nizamutinovatm@bk.ru

OLESHKO Svetlana N. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychological and Pedagogical Education, Anapa Branch, Moscow Pedagogical State University (Anapa); e-mail: kaduchenko1961@mail.ru

PAULIUTS Olga V. – MA in Pedagogy, Associate Professor, Department of Sport Games, Yanka Kupala State University of Grodno (Grodno, Belarus); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7135-7056>; e-mail: pavlut@grsu.by

PETRIKOV Rustam I. – PhD Candidate, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: rpetrikov@list.ru

POTUPCHIK Yekaterina G. – Teacher of Computer Science, Secondary School “Gymnasium No. 9” (Krasnoyarsk); e-mail: e-katerina-gp@mail.ru

PRYADKO Lyubov A. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Anapa Branch, Moscow Pedagogical State University (Anapa); e-mail: pryadko1208@mail.ru

RZHANOV Aleksey A. – PhD Candidate, Irkutsk National Research University; Volleyball Coach, Sports School of the Olympic Reserve “Angara” (Angarsk); e-mail: volley-angarsk@ya.ru

SAMOYLENKO Marina A. – PhD Candidate, Department of Modern Russian Language and Teaching Technique, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: samoylenko.marina@yandex.com

SAFONOVA Marina V. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: marina.safonova@mail.ru

SELEZNEVA Irina P. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Germano-Romanic Philology and Foreign Languages Teaching, KSPU named after V.P. Astafiev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1590-9482>; ResearcherID: O-9894-2018; e-mail: mixculture@mail.ru

SELEZNEVA Natalya T. – Post-Doctoral Degree in Psychology, Professor, Department of Psychology, KSPU named after V.P. Astafiev; e-mail: celezneva@kspu.ru

SIROSHTANENKO Tatyana G. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychological and Pedagogical Education, Anapa Branch, Moscow Pedagogical State University (Anapa); e-mail: tatyana041969@mail.ru

SOBOLEVA Natalya V. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Theory and Technique of Sport Disciplines, Institute of Physical Culture, Sport and Tourism, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: premudrayavasa@mail.ru

STEPNOVA Lyudmila A. – Post-Doctoral Degree in Psychology, Professor, Institute of Public Administration and Civil Service, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow); e-mail: stepnovala@gmail.com

KHUDIK Sergey V. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Physical Culture, Institute of Physical Culture, Sport and Tourism, Siberian Federal University (Krasnoyarsk); e-mail: khudik83@mail.ru

CHILBAK-OOL Saylys V. – PhD Candidate, Department of Mathematics and Technique of Teaching Mathematics, Institute of Mathematics, Physics and Computer Science, KSPU named after V.P. Astafiev; Teacher of Mathematics and Computer Science, Secondary School “Gymnasium No. 5” (Kyzyl, Republic of Tyva); e-mail: ya.saydis@yandex.ru

CHEN Yuri V. – Teacher of Computer Science, Secondary School “Gymnasium No. 9” (Krasnoyarsk); e-mail: yurichen@yandex.ru

SHKERINA Tatyana A. – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Psychology and Child Pedagogy, KSPU named after V.P. Astafiev; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: Shkerinat@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

INFORMATION FOR AUTHORS

В «Вестнике КГПУ им. В.П. Астафьева» публикуются основные научные результаты исследований научных школ, диссертационных исследований на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, статьи преподавателей и аспирантов, которые ведут активные научные поиски в области педагогических, психологических и филологических наук. Полнотекстовая электронная версия статей публикуется в Научной электронной библиотеке eLibrary, выставляется в системе научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» и во всероссийской электронно-библиотечной системе издательства «Лань».

С целью повышения авторского и журнального индекса цитирования публикациям журнала присваивается идентификатор DOI – индексируемая ссылка к постоянному местонахождению статьи для получения необходимой информации о ней.

К рассмотрению (рецензированию) допускаются рукописи, соответствующие приведенным ниже требованиям.

Рукописи статей необходимо оформлять в соответствии с международными профессиональными требованиями к научной статье: объем не менее 0,5 печатного листа (20 000 знаков), шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1,5.

Текст рукописи статьи должен иметь следующую *структуру*: постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы по проблеме, методология (материалы и методы), результаты исследования, заключение (выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад).

При цитировании обязательно указание ссылок на *все* источники из списка литературы: «...» [Иванов, 2017, с. 119].

Названия таблиц, рисунков обязательно сопровождаются *переводом на английский язык*, что позволяет повысить читаемость статей для зарубежных авторов.

Bulletin of KSPU named after V.P. Astafiev publishes the main scientific results of research of scientific schools, doctoral or PhD theses, articles of teachers and graduate students who do active scientific research in the field of pedagogical, psychological and philological sciences. A full-text electronic version of the articles is published in the Scientific Electronic Library *eLibrary*, is exhibited in the system of the scientific electronic library «KiberLeninka» and in the all-Russian electronic library system «Lan».

In order to increase the author's and journal citation index, the publications of the journal are assigned the identifier DOI that is an indexed link to the permanent location of the article for obtaining the necessary information about it.

Only manuscripts that meet the following requirements are allowed for consideration (review).

Manuscripts of the articles must be made in accordance with international professional requirements for a scientific article with a volume of at least 0.5 of printed sheet (20,000 characters), Times New Roman font, size 14, interval 1.5.

The text of the manuscript of the article must have the following *structure*: statement of the problem, purpose of the article, review of scientific literature on the problem, methodology (materials and methods), research results, conclusions (conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution).

When citing, it is necessary to provide references to *all* sources from the list of references, «...» [Ivanov, 2017, p. 119].

The names of tables and figures are necessarily accompanied by a *translation into English*, which makes it possible to increase the readability of articles for foreign authors.

К рукописи статьи прилагаются публикуемые сведения *на русском и английском языках*:

– *заглавие* – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора / авторов, УДК;

– *адресные сведения об авторе* – указываются место работы, занимаемая должность, ученая степень, почтовый рабочий адрес с указанием индекса города, страна, адрес электронной почты (*все сведения предоставляются полностью*);

– *аннотация статьи* – краткое изложение основного содержания статьи и ее обобщающих результатов (не менее 200 слов / 1 500 знаков).

Требования к содержанию и структуре аннотации

В аннотации сохраняется структура статьи: постановка проблемы, цель статьи, методология (материалы и методы), результаты исследования, выводы в соответствии с целью статьи, авторский вклад; ключевые слова (10–15). Соответственно на английском языке: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution, keywords (10–15).

Пристатейный список литературы (не менее 25 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), из них не менее 30 % зарубежных (*Scopus*, *Web Of Science*), за последние 3–5 лет с указанием DOI для всех источников при его наличии) оформляется в алфавитном порядке в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008 и международными стандартами, принятыми редакцией (References); данные по каждому источнику предоставляются в соответствии с оригинальным переводом названия статьи, названием журнала, в т.ч. и транслитерацией фамилий авторов; ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат фамилию автора, год издания и страницы цитируемой работы. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками.

The manuscript is accompanied by the published information *in Russian and English*:

– *title* – contains the title of the article, initials and surname of the author / authors, UDC;

– *address information about the author* – the place of work, position, academic degree, postal work address with a city index, country, e-mail address (*all information is provided in full without abbreviations*);

– *abstract of the article* – a brief summary of the main content of the article and its summarizing results (no less than 200 words / 1 500 characters).

Requirements for the content and structure of the abstract

The structure of the article is preserved in the abstract: statement of the problem, purpose of the article, methodology (materials and methods), research results, conclusions in accordance with the purpose of the article, author's contribution; keywords (10–15).

A reference list (at least 25 scientific research sources such as scientific articles, monographs), of which at least 30 % are foreign ones (*Scopus*, *Web Of Science*) for the last 3 to 5 years, indicating DOI for all sources if available), is made in alphabetical order in accordance with the requirements of GOST R 7.0.5-2008 and in accordance with international standards adopted by the editors (References); data for each source are provided in accordance with the original translation of the title of the article, the name of the journal, including transliteration of the names of authors; Links in the text are made in square brackets, contain the author's surname, year of publication and pages of the work cited. References to other types of sources (archival, normative, publicistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, abstracts of theses...) are made inside the text of the article by subscript links.

Accompanying information to the article

Author's summary is a summary of the main information about the author and the content of the article being published, which is a summary of the publication.

Сопроводительные сведения к статье

Авторское резюме – изложение основных сведений об авторе и содержании публикуемой статьи, являющееся рефератом публикации.

Структура авторского резюме

1. На русском языке

УДК

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

2. На английском языке

Ф.И.О. автора

Сведения об авторе

Название статьи

Аннотация

Ключевые слова

Требования, предъявляемые к авторским резюме:

– ясность / понятность, полнота, лаконичность отражения сведений об авторе и статье;

– соответствие требованиям структурных элементов;

– полнота изложения аннотации (наличие проблемы и цели, методологии, результатов, заключения);

– наличие и качество авторского резюме на английском языке (качество перевода).

Рецензирование статей

Редакцией журнала приняты международные стандарты *одностороннего слепого и двустороннего слепого рецензирования*.

Срок рецензирования – 1 месяц со дня представления статьи. В случае отрицательной экспертизы назначается второй рецензент. Вопрос о публикации статей решается на заседании редколлегии. На основании экспертизы специалистов статьи могут быть отклонены. Результаты экспертизы доводятся до сведения авторов. Отклоненные статьи предлагается доработать и представить в очередной номер журнала.

Общий срок редакционной подготовки статьи составляет **2 месяца**.

Structure of the author's resume

1. In Russian

UDC

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

2. In English

Full name of the author

Information about the author

Article title

Abstract

Keywords

Requirements for author's resumes:

– clarity / clearness, completeness, brevity of reflection of information about the author and the article;

– compliance with the requirements of structural elements;

– completeness of the presentation of the abstract (the presence of a problem and purpose, methodology, results, conclusions);

– availability and quality of the author's resume in English (quality of translation).

Reviewing Articles

The editorial board adopted the international standards of one-sided blind and two-way blind peer review.

The review period is **1 month** from the day of submission of the article. In case of negative expertise, a second reviewer is appointed. The issue of the publication of articles is decided at a meeting of the editorial board. Based on the examination of experts, articles can be rejected. The results of the expertise are brought to the attention of the authors. The rejected articles are proposed to be finalized and submitted to the next issue of the journal.

The general term of the editorial preparation of the article is 2 months.

ОБЪЯВЛЕНИЕ О КОНКУРСНОМ ОТБОРЕ В ДОКТОРАНТУРУ

КГПУ им. В.П. Астафьева объявляет конкурсный отбор в докторантуру для проведения научных исследований в рамках следующих **научных специальностей**:

1. 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки) – 1 место.

2. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования (педагогические науки) – 1 место.

Прием документов в докторантуру осуществляется с **20 октября** по **20 ноября 2020 г.**

Конкурс проводится с **21 ноября** по **20 декабря 2020 г.**

Требования к кандидату в докторанты

Работник должен иметь:

– ученую степень кандидата наук или ученую степень, полученную в иностранном государстве и признаваемую в Российской Федерации, обладателю которой предоставлены те же академические и (или) профессиональные права, что и кандидату наук в Российской Федерации;

– стаж педагогической и (или) научной работы не менее 5 лет;

– трудовой стаж в направляющей организации не менее 1 года;

– научные достижения, подтвержденные списком работ, опубликованных в рецензируемых научных изданиях, и (или) патентов на изобретения, патентов (свидетельств) на полезную модель, патентов на промышленный образец, патентов на селекционные достижения, свидетельств о государственной регистрации программ для электронных вычислительных машин, баз данных, топологий интегральных микросхем, зарегистрированных в установленном порядке;

– план подготовки диссертации.

Порядок приема документов для конкурсного отбора в докторантуру

Направляющая организация – организация, осуществляющая образовательную и научную деятельность, работники которой направляются в КГПУ им. В.П. Астафьева для подготовки докторской диссертации, – подает в университет письмо-ходатайство, подписанное руководителем направляющей организации и заверенное печатью направляющей организации, об участии работника, направляемого в докторантуру, в конкурсном отборе.

К указанному письму-ходатайству прилагаются документы, подтверждающие соответствие работника требованиям:

– копия диплома кандидата наук, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– справка о стаже научной и (или) научно-педагогической деятельности, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– справка о трудовом стаже работника в направляющей организации, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– список научных трудов, иных научных достижений работника, подписанный руководителем направляющей организации и заверенный печатью направляющей организации (при наличии);

– копия документа, удостоверяющего личность работника, заверенная направляющей организацией в установленном порядке;

– план подготовки диссертации с обоснованием актуальности, новизны, теоретической и практической значимости диссертационной работы, степени разработанности темы автором, подписанный лично работником.

Более подробная информация на официальном сайте университета.

URL: <http://www.kspu.ru/page-26184.html>

ОТ РЕДАКЦИИ

Редакция журнала информирует, что статья М.В. Сафоновой, Т.Р. Карabanовой «Особенности построения детско-родительских отношений в семьях с родителями разного психологического типа, воспитывающих ребенка с нарушением интеллекта», опубликованная

в № 2 (52) 2020 г., написана авторами при поддержке Красноярского краевого фонда науки, проект № 2020020505906 «Разработка модели психолого-педагогического сопровождения современных родителей на основе типологии их потребностей и затруднений».

Научное периодическое издание

**ВЕСТНИК КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА им. В.П. АСТАФЬЕВА**

2020. № 3 (53)

Журнал

Редактор М.А. Исакова
Корректор Ж.В. Козупица
Редактор английского текста Т.М. Софронова
Верстка Н.С. Хасаншина

Адрес редакции: 660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8 (391) 217-17-82

Сайт журнала: <http://www.kspu.ru/division/vestnik/>
E-mail: vestnik_kspu@kspu.ru

Подписано в печать 22.10.20. Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 29,75. Бумага офсетная.

Тираж 1 000 экз. Заказ № 10-РИО-001

Отпечатано с готовых оригинал-макетов
в типографии «Литера-принт», Красноярск, ул. Гладкова, д. 6,
т. 8 (391) 295-03-40