



6 +
№ 4 (102)
2023

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА

**Научно-практическое издание
Башкирского государственного
педагогического университета им. М. Акмуллы**

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

- 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);
- 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки);
- 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Издается с декабря 2005 года

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.
Св. ПИ № ФС77-71709 от 23 ноября 2017 года
(СМИ перерегистрировано в связи с переименованием учредителя)

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

EDITORIALBOARD

Сагитов Салават Талгатович, главный редактор, ректор, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Председатель совета ректоров вузов Республики Башкортостан (Уфа).
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Salavat T. Sagitov, Editor-in-Chief, Rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Chairman of the Council of Rectors of the Republic of Bashkortostan (Ufa).
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
ORCID 0000-0002-7211-1104

Бенин Владислав Львович, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).
E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Vladislav L. Benin, Deputy Editor-in-Chief, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Cultural Studies and Socio-Economic Disciplines, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla (Ufa).
E-mail: redactor-pjb@mail.ru
ORCID 0000-0001-8357-9959

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методологии образования, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского (Саратов).
E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Ekaterina A. Aleksandrova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Methodology of Education, Saratov National Research State University named after N.G. Chernyshevsky (Saratov).
E-mail: alexkatika@mail.ru
ORCID 0000-0002-2101-7050

Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Башкирский государственный медицинский университет (Уфа).
E-mail: amirov.af @ yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Artur F. Amirov, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Bashkir State Medical University (Ufa).
E-mail: amirov.af@yandex.ru
ORCID 0000-0003-1061-3460

Асадуллин Раиль Мирваевич, доктор педагогических наук, профессор, Председатель Комитета по образованию, культуре, молодежной политике и спорту Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан (Уфа).
E-mail: rail_53@mail.ru

Rail M. Asadullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Chairman of the Committee on education, culture, youth policy, and sports of the State Assembly – Kurultai of the Republic of Bashkortostan (Ufa).
E-mail: rail_53@mail.ru

Богуславский Михаил Викторович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО (Москва).
E-mail: hist2001@mail.ru

Mikhail V. Boguslavsky, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAO, Chief Researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education of the Institute of Educational Development Strategy of RAO (Moscow).
E-mail: hist2001@mail.ru

Бозиев Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный редактор журнала «Педагогика» (Москва).

E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Гайсина Гузель Иншаровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионального и социального образования, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).

E-mail: nicomni9@yandex.ru

ORCID 0000-0002-0854-6118

Дорофеев Андрей Викторович, доктор педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Санкт-Петербургский горный университет (Санкт-Петербург).

E-mail: an-dor2010@mail.ru

ORCID 0000-0001-5600-1780

Ефимова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (Уфа).

E-mail: efimova_ev74@mail.ru

ORCID 0000-0002-4789-9282

Зборовский Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор, профессор-исследователь кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

E-mail: garoldzborovsky@gmail.com.

ORCID0000-0001-8153-0561

Иванова Светлана Вениаминовна, доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, научный руководитель Института стратегии развития образования РАО, научный руководитель Центра развития образования РАО (Москва).

E-mail: isv2005@list.ru.

ORCID: 0000-0002-9101-6213

Кудрявцев Владимир Товиевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психолого-педагогических основ развивающего образования Института развития дошкольного образования РАО (Москва).

E-mail: vtkud@mail.ru

ORCID 0000-0002-9283-6272

Ruslan S. Boziev, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, editor-in-chief of the journal "Pedagogy" (Moscow).

E-mail: pedagogika2006@yandex.ru

Guzel I. Gaysina, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Vocational and Social education, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).

E-mail: nicomni9@yandex.ru

ORCID 0000-0002-0854-6118

Andrey V. Dorofeev, Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, St. Petersburg Mining University (St. Petersburg).

E-mail: an-dor2010@mail.ru

ORCID 0000-0001-5600-1780

Elena V. Efimova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla (Ufa).

E-mail: efimova_ev74@mail.ru

ORCID 0000-0002-4789-9282

Garold E. Zborovskiy, Doctor of Philosophy, Professor, Research Professor of the Department of Sociology and Technology of State and Municipal Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).

E-mail: garoldzborovsky@gmail.com

ORCID0000-0001-8153-0561

Svetlana V. Ivanova, Doctor of Philosophy, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the FSBSI "Institute for Strategy and Theory of Education of the Russian Academy of Education" (Moscow). –

E-mail: isv2005@list.ru

ORCID: 0000-0002-9101-6213

Vladimir T. Kudryavtsev, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Laboratory of Psychological and Pedagogical Foundations of Developmental Education at the Institute for the Development of Preschool Education of the RAE (Moscow).

– E-mail: vtkud@mail.ru.

ORCID 0000-0002-9283-6272

Ромм Татьяна Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет; главный редактор «Сибирского педагогического журнала» (Новосибирск).

E-mail: sp-journal@nspu.ru

ORCID 000-001-5566-0418

Tatyana A. Romm, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the chair of pedagogy and psychology of the Institute of history of Novosibirsk State Pedagogical University; Chief editor of the “Siberian pedagogical magazine” (Novosibirsk).

E-mail: sp-journal@nspu.ru

ORCID 000-001-5566-0418

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Уфимский университет науки и технологий, Бирский филиал (Бирск).

E-mail: siniledu@gmail.com

ORCID 0000-0003-1916-6724

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of the Department of pedagogy and methods of primary education, Birsky branch of Ufa University of Science and Technology (Birsk).

E-mail: siniledu@gmail.com

ORCID 0000-0003-1916-6724

Камал Канти Нанди, доктор философских наук по математике, профессор, приват-профессор, Северо-Бенгальский университет (г. Дарджилинг, WB 734013, Индия).

E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in

Kamal K. Nandi, Doctor of Philosophy in Mathematics, Professor, Privat-professor, North Bengalese University (Darjeeling, WB 734013, India).

E-mail: kamalnandi1952@yahoo.co.in

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Амбарова Полина Анатольевна, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург).

E-mail: borges75@mail.ru

ORCID 0000-0003-3613-4003

EDITORIAL COUNCIL

Polina A. Ambarova, Doctor of Sociology, Professor, Professor of the Department of sociology and technologies of state and municipal administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Ekaterinburg).

E-mail: borges75@mail.ru

ORCID 0000-0003-3613-4003

Байбородова Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им.

К.Д. Ушинского (Ярославль)

E-mail: lvbai@mail.ru

ORCID ID 0000-0002-9004-9785

Ludmila V. Baiborodova, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogical technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Ushinsky (Yaroslavl)

E-mail: lvbai@mail.ru

ORCID ID 0000-0002-9004-9785

Замалетдинов Радиф Рифкатович, доктор филологических наук, профессор член-корреспондент РАО, директор института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань)

E-mail: director.ifmk@mail.ru

Radif R. Zamaletdinov, Doctor of Philology, Professor, Member-correspondent of Russian Academy of Education, Director of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan)

E-mail: director.ifmk@mail.ru

Кожанов Игорь Владимирович, доктор педагогических наук, проректор по научной и инновационной работе, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (Чебоксары).
E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Igor V. Kozhanov, Doctor of pedagogical sciences, Vice-Rector for Research and Innovation, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary).
E-mail: i.v.k.21@mail.ru
ORCID 0000-0003-0088-8532

Левина Елена Юрьевна, доктор педагогических наук, главный редактор «Казанского педагогического журнала», заведующая лабораторией «Когнитивная педагогика и цифровизация образования», Институт педагогики, психологии и социальных проблем (Казань).
E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Elena Yu. Levina, Doctor of pedagogical sciences, editor-in-chief of the Kazan Pedagogical Journal, head of the laboratory "Cognitive Pedagogy and Digitalization of Education", Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems (Kazan).
E-mail: frau.levina2010@yandex.ru
ORCID 0000-0002-3216-249

Мирошниченко Алексей Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко (Глазов).
E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Aleksey A. Miroshnichenko, Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of pedagogy and psychology, Glazov State Pedagogical Institute. Named after V.G. Korolenko (Glazov).
E-mail: ggpi@mail.ru
ORCID 0000-0002-2845-3437

Мурзина Ирина Яковлевна, доктор культурологии, профессор, директор Института образовательных стратегий (Екатеринбург).
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID 0000-0002-7635-0571

Irina Ya. Murzina, Doctor of Cultural Studies, Professor, Director of the Educational Strategies Institute (Yekaterinburg).
E-mail: Instos-ekb@yandex.ru
ORCID ID 0000-0002-7635-0571

Салехова Ляйля Леонардовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры билингвального и цифрового образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань).
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Liaila L. Salechova, Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of bilingual and digital education Kazan (Volga Region) Federal University (Kazan).
E-mail: salekhova2009@gmail.com
ORCID 0000-0002-8177-3739

Снегурова Виктория Игоревна, доктор педагогических наук, декан факультета математики, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (Санкт-Петербург).
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Viktoria I. Snegurova, Doctor of pedagogical sciences, Dean of the Faculty of Mathematics, Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg).
E-mail: snegurova@bk.ru
ORCID 0000-0001-7349-6578

Федина Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, ректор, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (Липецк).
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID 0000-0002-9026-1161

Nina V. Fedina Candidate of pedagogical sciences, Rector of the Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky (Lipetsk).
E-mail: rector@lspu-lipetsk.ru
ORCID ID 0000-0002-9026-1161

Педагогический журнал Башкортостана. № 4 / 2023

Редактор: Р.А. Гильмиянова
Выпускающий редактор: А.С. Пирогова
Ответственный секретарь: А.Г. Косов
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Editor: R.A. Gilmiyanova
Executive editor: A.S. Pirogova
Executive secretary: A.G. Kosov
E-mail: pjb.bspu@mail.ru
<http://eLIBRARY.RU>
<http://pjb.oprb.ru>

Редакция может не разделять мнение авторов

The editors may not share the opinion of the authors

Адрес издателя и учредителя:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, д. 3 А
Адрес редакции:
450000, Республика Башкортостан, г. Уфа,
ул. Октябрьской Революции, 55, ком. 7.
Тел.: (347) 246-66-14

Address of the editor and founder:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
3A October Revolution St.
Address of the editor:
450000, Republic of Bashkortostan, Ufa,
Room 7, 55 October Revolution St.
Tel: +7 (347) 246-66-14

Подписано в печать: 15.12.2023

Signed to the press 2023.12.15

Дата выхода в свет: 29.12.2023

Release date 2023.29.12

Отпечатано в типографии И.П. Копыльцов.
Адрес типографии:
394052, Воронежская область, г. Воронеж, ул.
Маршала Неделина, д.27, кв.56.
Тел.: 89507656959

Printed in the printing house of I.P. Kopyltsov.
Printing house address:
394052, Voronezh region, Voronezh,
Marshal Nedelin str., 27, sq.56.
Tel.: 89507656959

Тираж 1000 экз.

Circulation 1000 copies.

Цена договорная.

The price is negotiable.

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА 9
CHIEFEDITOR'SCOLUMN

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
PROBLEMSOFMODERNPEDAGOGYANDPSYCHOLOGY

В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ
ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН В ШКОЛАХ РОССИИ 12

Н.А. Семенова

БЛАГОПОЛУЧИЕ И БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТСТВА:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ 22

Е.Д. Файзуллаева

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 32

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

А.А. Баранова, Б.Н. Гузанов, Н.Ю. Офицерова

КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММНО-
МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПОДГОТОВКИ
МАГИСТРОВ ПО БИОМЕДИЦИНСКОЙ ИНЖЕНЕРИИ
В ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ 48

Я.А. Баткаева

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОНЦЕПТОСФЕРЫ 63

В.А. Федоров, Н.В. Третьякова, Г.А. Тюрина

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ
В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-
ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СРЕДЕ КОЛЛЕДЖА 78

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

С.В. Хусаинова, Е.О. Чернова

МЕХАНИЗМ РЕГУЛЯЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНЫХ
УЛИЧНЫХ ГРУППИРОВКАХ 93

М.М. Шубович, В.Г. Шубович, И.Н. Тимошина

ПРОФИЛАКТИКА ВЫГОРАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ
ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 105

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Н.А. Царева

ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
(ОБЗОР НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ) 113

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

EDUCATION AND CULTURE

Ю.В. Дружинина

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ ЛУЧШИМИ
СОВЕТСКИМИ УЧИТЕЛЯМИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЖУРНАЛА
«ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ») 123

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ

CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE 133

УКАЗАТЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ЖУРНАЛА ЗА 2023 ГОД 140

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 144

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА

«ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»

ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ, ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ
ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНОМ ИЗДАНИИ

«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ БАШКОРТОСТАНА» 146

**КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
CHIEF EDITOR'S COLUMN**

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 9-11.

Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 9-11.

DOI: 10/21510/18173292_2023_102_4_9_11

ГЛАВНЫЕ НА ЗЕМЛЕ

Для цитирования: Сагитов С. Главные на Земле // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4 (102). С. 9-11.

For citing: Sagitov S. The main ones on Earth. Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 102 (4): 9-11.

2023 год прошел под эгидой Года педагога и наставника и стал особенным для всех представителей системы образования, вне зависимости от того, на каком уровне образования служит каждый из нас.

За последние пять лет Акмуллинский университет сделал гигантский шаг вперед, в том числе и благодаря федеральному проекту «Учитель будущего поколения России», по которому мы получили 345 млн рублей за два года. Всего же с 2019 по 2023 годы в развитие вуза, в т.ч. в материально-техническую базу, повышение квалификации преподавателей, научные исследования привлечено дополнительно более 700 миллионов рублей. Год педагога и наставника стал для коллектива Башкирского педагогического университета очередным вызовом, когда при повышенном внимании со стороны всего общества и особенно профессионального сообщества каждый день надо было доказывать свою квалификацию, свои компетенции, свои претензии на роль одного из лучших педагогических вузов России.

Весь год в Акмуллинском университете проходили мероприятия, посвященные именному году, значимые с нравственно-духовной, образовательной, просветительской стороны, а также повышающие престиж этой уважаемой, вечной профессии, о которых первый почетный профессор нашего университета, народный поэт Башкортостана, Герой Социалистического Труда Мустай Карим писал: «После культа Матери я преклоняюсь только перед культом, имя которому Учитель». В 2023 году в Акмуллинском университете проходили события, посвященные педагогам и наставникам. Это были мероприятия, рассказывающие о педагогах и ученых, стоявших у истоков педагогической науки в Башкортостане, в том числе о людях, которые развивали в разные годы наш вуз – Эдуарде Шайхулловиче Хамитове, Рустеме Гумеровиче Кузееве, Марване Янгировиче Янгирове, которому в будущем году исполняется 115 лет со дня рождения. Только в этом году в вузе были открыты именные аудитории и лаборатории, посвященные выдающимся ученым и практикам, вносящим и по сей день вносящим свой большой вклад в развитие как нашего университета, так и сферы образования и науки Башкортостана, России: Талмаса Магсумовича Га-

рипова, Вадима Фатхиевича Сафина, Ахмета Закиевича Рахимова, Эдуарда Тимофеевича Изергина, Алексея Николаевича Лачинова, Раиля Мирваевича Асадуллина.

Мы имели возможность год делиться с коллегами из разных регионов нашей великой страны лучшими педагогическими практиками, осваивали и разрабатывали новые методики обучения и современные технологии. Среди большого количества проведенных научных, образовательных, просветительских мероприятий особо хотелось бы остановиться на трех из них, потому что они связывают воедино традиции и инновации в педагогике, прошлое и будущее просвещения, научные исследования и практическое применение новых методов, технологий и методик в образовании.

Во-первых, Всероссийский форум-конкурс «Учитель будущего поколения России», который мы провели в мае 2023 года. Форум собрал на уфимской площадке 30 лучших студентов старших курсов из 25 педагогических вузов разных регионов России, которые в течение 5 дней доказывали, что именно они являются лучшими среди студентов – будущих педагогов. Будущие учителя прошли диагностику профессиональных компетенций и представили свои проекты, а на площадках уфимских школ участники форума провели «Разговоры о важном». Кроме того, участники представили экспертам демонстрационные уроки «Школьные реалии», в ходе которых необходимо было не только показать знание предмета и методики преподавания, но и найти выход из типичных педагогических ситуаций, возникающих в классе. Участники форума смогли не только выступить в конкурсной программе, но и побывать на лекциях и мастер-классах экспертов – победителей федерального этапа конкурса «Учитель года», представлявших 11 регионов России. По итогам конкурса эксперты определили трех дипломантов и лауреатов 3 степеней. Лауреатом первой степени и победителем Всероссийского форума-конкурса «Учитель будущего поколения России» стал Илья Лукьянов, студент Тульского государственного педагогического университета им. Л. Толстого. Отрадно, что студент Акмуллинского университета Данил Бобров стал лауреатом второй степени.

Еще одним значимым событием, получившим в этом году статус всероссийского, стал конкурс «Лучшая педагогическая династия». Очный этап этого масштабного форума прошел в октябре 2023 года и объединил династии учителей и педагогов из разных регионов России. Хотя сам конкурс существует с 2012 года, но зародившись на базе одного факультета именно в Год педагога и наставника он стал по настоящему Всероссийским. На конкурс было подано 633 заявки из 78 регионов России. На очный этап в столицу Башкирии приехали представители 20 династий из разных регионов страны – от Республики Саха (Якутия) до Краснодарского края. Стаж самой «возрастной» династии, приехавшей из Дагестана, составил 1269 лет! Конкурс, выражающий общественное признание представителям педагогических династий за многолетний плодотворный труд и вклад в развитие образования, содействующий укреплению престижа педагогической профессии, пропагандирующий семейные и духовные

ценности, выявил победителей в трех номинациях – «Фундамент будущего», «Призвание быть», «Из века в век». Абсолютным же победителем конкурса стала династия Любавиных-Страшныхых из Псковской области со стажем 565 лет.

Главным научным мероприятием Года педагога и наставника в Акмуллинском университете стал Национальный педагогический форум, который прошел при поддержке Министерства просвещения России и Министерства образования и науки Республики Башкортостан и объединил на 7 конференциях около 800 ученых и экспертов из более чем 50 регионов России, а также коллег из Вьетнама, Казахстана, Киргизии, Таджикистана и Узбекистана.

Тот колоссальный вклад, который вносили и вносят сегодня учителя и наставники в достижения всей страны поистине бесценен. Огромное внимание сейчас уделяется патриотическому воспитанию подрастающего поколения, а историческая миссия отечественной системы образования всегда состояла в воспитании гражданственности и ответственности за свою страну. Сохранять, развивать лучшие традиции отечественной педагогики, прививать любовь к Родине – одна из важнейших задач Учителя.

Уверен, что 2023 год, объявленный Президентом России Владимиром Путиным Годом педагога и наставника, позволил нам набрать дополнительный импульс для дальнейшего развития системы образования и педагогической науки. И многое, что было организовано и проведено в Акмуллинском университете, ляжет в основу обновляющейся системы образования России, подтверждая слова великого советского поэта Роберта Рождественского о том, что «Учитель – профессия дальнего действия, главная на Земле».

В Год педагога и наставника всей системой образования проделан значимый объем работы, показавший, что мы, во-первых, имеем серьезную базу и фундамент, а во-вторых – знаем, куда идем и как будем развиваться. Вместе с этим жизнь ежедневно дает нам новые поводы для размышления и ежедневно заставляет корректировать векторы развития.

Уважаемые коллеги! От всей души хочу поблагодарить всех вас за верность профессии! За то, что вкладываете в работу свою душу и профессионализм, обращаясь к самому светлому в своих воспитанниках, основываясь на традиционных российских семейных ценностях.

Следующий год, как вы знаете, Президент объявил Годом семьи, годом укрепления семейных ценностей, поддержки родительства и детства. Вопросы образования и воспитания неразрывно связаны с семьей, а значит – с будущим нашей страны.

*С благодарностью за активную позицию
и пожеланиями дальнейшего развития,
Салават Сагитов*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 12-21.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 12-21.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 376.7

DOI: 10/21510/18173292_2023_102_4_12_21

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ НЕСОВЕРШЕННО-
ЛЕТНИХ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН
В ШКОЛАХ РОССИИ

Владислав Львович Бенин¹, Елена Дмитриевна Жукова²

¹ Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия, benin@lenta.ru, ORCID 0000-0001-8357-9959

² kpnzhukova@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5314-4601

Аннотация. Рассматриваются проблемы социокультурной адаптации детей иностранных граждан, осваивающих образовательные программы основного общего и среднего образования в Российской Федерации. На основе изучения и обобщения опыта работы с детьми мигрантов предлагаются общие подходы к системе оценки сформированности социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан. Обращается внимание на региональную специфику этого процесса, которая требует уточнения позиций, связанных с социокультурной адаптацией в российских регионах, каждый из которых отличается уникальными культурными условиями.

В результате анализа теоретического материала социокультурная адаптация определяется как процесс вхождения индивида в культурную среду не родного для него социального окружения. Однако проблема социокультурной адаптации не может быть решена без определения ориентиров, на основе которых формируются ключевые факты национальной культуры, определяющие образовательные цели.

На основе предложенных целей выделены основные подходы к организации процесса социокультурной адаптации иностранцев, обучающихся по образовательным программам в Российской Федерации. Культурологический подход способствует возможности узнать о различных аспектах культуры народов России – их фольклоре, декоративно-прикладном искусстве, архитектуре, аспектах повседневной жизни, праздниках, обрядах и традициях. Познавание религиозной культуры занимает при этом особое место. Следовательно, можно успешно интегрировать обучающихся в общество и способствовать развитию у них важных качеств гражданина многонациональной страны – толерантности, доброжелательности, сострадания, человечности и др. Региональный подход позволяет детям из семей мигрантов стать частью местного образа жизни, традиций, этических норм, моральных правил, религиозной культуры и создает возможности для социализации в естественной среде. В то же время признается, что малая часть Отчизны, окружающей культурной среды, является

одной из составляющих общероссийской культуры. Этнографический подход позволяет рассматривать российское общество как уникальное пространство для понимания особенностей духовно-нравственной культуры представителей различных религиозных и этнических групп.

Ключевые слова: дети мигрантов, адаптация, обучение и адаптация детей мигрантов, культура, социокультурная адаптация, социокультурная идентичность, языковая адаптация

Благодарности. Исследование выполнено в рамках государственного задания № НИОКТР ПТНИ 1023052600017-3-5.3.1;5.9.2;5.1.1 от 10.07.2023 г. «Разработка и апробация научно-методической системы оценки языковой и социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан, осваивающих образовательные программы основного общего и среднего образования в РФ».

Для цитирования: Бенин В.Л., Жукова Е.Д. Концептуальные основы системы оценки социально-культурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан в школах России // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4 (102). С. 12-21.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE EVALUATION SYSTEM SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN MINORS IN RUSSIAN SCHOOLS

Vladislav L. Benin¹, Elena D. Zhukova

¹ Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, benin@lenta.ru, ORCID 0000-0001-8357-9959

² kpnzhukova@yandex.ru, ORCID 0000-0002-5314-4601

Abstract. The problems of socio-cultural adaptation of children of foreign citizens who master educational programs of basic general and secondary education in the Russian Federation are considered. Based on the study and generalization of the experience of working with migrant children, general approaches to the system of assessing the formation of socio-cultural adaptation of foreign minors are proposed. Attention is drawn to the regional specifics of this process, which requires clarification of positions related to socio-cultural adaptation in Russian regions, each of which has unique cultural conditions.

As a result of the theoretical material analysis, socio-cultural adaptation is defined as the process of an individual's entry into the culture of a social environment foreign to him. However, the problem of socio-cultural adaptation cannot be solved without defining the guidelines on the basis of which the key facts of national culture that determine educational goals are formed.

The proposed goals highlight the main approaches to the organization of socio-cultural adaptation of foreigners studying under educational programs in the Russian Federation. The cultural approach contributes to the opportunity to learn about various aspects of Russia peoples' culture – their folklore, decorative and applied arts, architecture, aspects of everyday life, holidays, rituals and traditions. At the same time, the knowledge of religious culture occupies a special place. Therefore, it is possible to successfully integrate students into society and promote the development of important qualities of the multinational country's citizen – tolerance, benevolence, compassion, humanity, etc. The regional approach allows children from migrant families to become part of the local way of life, traditions, ethical norms, moral rules, religious culture and creates opportunities for socialization in a natural environment. At the same time, it is recognized that a small part of the

Motherland, the surrounding cultural environment, is one of the components of the all-Russian culture. The ethnographic approach allows us to consider Russian society as a unique space for understanding the peculiarities of the spiritual and moral culture of representatives of various religious and ethnic groups.

Keywords: migrant children, adaptation, education and adaptation of migrant children, culture, socio-cultural adaptation, socio-cultural identity, language adaptation

Acknowledgements. The study was carried out within the framework of the state task no. R&D PTNI 1023052600017-3-5.3.1;5.9.2;5.1.1 dated 10.07.2023 "Development and testing of a scientific and methodological system for assessing the linguistic and socio-cultural adaptation of foreign minors mastering educational programs of basic general and secondary education in the Russian Federation".

For citing: Benin V.L., Zhukova E.D. Conceptual foundations of the assessment system for the socio-cultural adaptation of foreign minors in Russian schools. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2023; 102(4): 12-21.

Введение. Следствием миграционных процессов в большинстве стран современного мира, включая Россию, стал приток иностранных граждан – выходцев из иных социумов, воспитанных в традициях, отличных от культурных норм принимающей их стороны. Чрезвычайная актуальность проблематики социально-культурной адаптации мигрантов диктуется, с одной стороны, объективным ростом роли духовных регуляторов во всех сферах жизни и деятельности людей, с другой стороны, значительной дифференциацией моральных ценностей в современном российском обществе, что вызывает необходимость обращения в процессе образования и воспитания к духовно-нравственному опыту Отечества.

Актуальность проблемы оценки социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан обусловлена особенностями учебно-воспитательного процесса в поликультурном и полилингвальном коллективе обучающихся и порождаемыми этим новыми требованиями к деятельности всех категорий педагогических работников – учителей-предметников, воспитателей, педагогов-психологов, социальных педагогов и иных специалистов, работающих с несовершеннолетними иностранными гражданами. Проблемы социокультурной адаптации детей иностранных граждан обозначены в числе приоритетных направлений реализации государственной политики в сфере образования. Они выступают объектом пристального внимания педагогической общественности, родительских сообществ, представителей национальных землячеств, различных социально-профессиональных групп.

Методология исследования. Интерес к изучению вопросов адаптации мигрантов активизировался с начала XX века. Социологический взгляд на социальную адаптацию впервые исследовали Ф. Бок, М. Вебер, Р. Мертон, Чикагская школа, представленная А. Смоллом, Р. Парком, В. Томасом, Ф. Знанецким, В. Уайтом, заложила основы изучения миграционных движений и адаптивного поведения мигрантов.

В последние десятилетия подходы к исследованию данной проблемы в значительной мере изменились. Это стало следствием увеличения миграцион-

ных движений и вытекающего из него признания миграции важным ресурсом экономического развития. Первая группа социологических исследований этой области была ориентирована на обобщение результатов. За рубежом концептуальные исследования по социальной адаптации мигрантов проводили Дж. Берри, С. Вертовек, С. Спенсер, А. Мемм. В отечественной науке заметен вклад в разработку теоретических и методологических вопросов миграции и связанных с ней процессов, внесенный трудами А.И. Ахиезера, В.И. Мукомеля, С.А. Панарина, Дж.Т. Тощенко и Т.Н. Юдиной.

Вторая группа исследований посвящена различным аспектам адаптации мигрантов к условиям культуры в их новой стране проживания и сообразной им социально-экономической реальности. В работах В.В. Амелина, Ю.В. Арутюнян, И.М. Бадыштова, С.В. Баранова, В.В. Гриценко, А.В. Дмитриева, Е.А. Назарова этот вопрос исследуется как в теоретических, так и в прикладных аспектах.

В педагогической науке осмысление того, как дети мигрантов адаптируются в образовательной среде, происходит в различных концептуальных контекстах. В контексте культуры межнационального общения ее рассматривал З.Т. Гасанов, в контексте поликультурного образования – Г.Д. Дмитриев, О.В. Гукаленко, В.В. Макаев, Т.В. Менская. Зарубежные концепции мультикультурного образования связаны с именами Дж. Бэнкса, С. Беннет; диалога культур – М. Хоманна, У. Шмидта; социально-психологический подход представляют С. Гаитандес, А. Мемм, Б. Хакл.

Значительный интерес в контексте заявленной темы представляет анализ национального самосознания и межэтнической толерантности, проведенный А.Г. Асмоловым, Д.В. Зиновьевым, Р.З. Хайрулиным, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко. Не менее интересны результаты изучения влияния на процессы адаптации окружающей среды, которые проводили Б.З. Вульф, В.Н. Гуров, М.Ю. Мартынова, С.В. Степанова. В работах А.Н. Артюхиной, В.А. Джурицкого, А.И. Ключенко, Т.И. Левина образовательная среда рассматривается как особый социально-педагогический феномен, оказывающий непосредственное влияние на протекание адаптации. Труды И.М. Бадыштовой, О.В. Вединой, Н.В. Киблицкой посвящены исследованию городской среды как адаптационного пространства.

Социологические аспекты проблемы исследовали Н.В. Артемьева, Г.Е. Зборовский, О.Ю. Мязина, Е.А. Шуклина. Психологической стороне адаптации посвящены работы Ю.А. Горшениной, Е.В. Логутовой, Е.Ф. Фалуниной. Освещению проблем взаимодействия детей и родителей-мигрантов со школой в условиях российских реалий посвящены работы Д.А. Александрова, В.В. Барановой, В.А. Иванюшиной.

Теоретико-методологическую основу исследования проблемы языковой и социокультурной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан составляют концепции и теории, раскрывающие сущность адаптации, аккультурации и интеграции мигрантов в миграционном процессе (Г.М. Андреева,

М.С. Блинова, Н.М. Лебедева, В.И. Мукомель, Т.Н. Юдина); идеи воспитания культуры межнациональных отношений, поддержки и защиты личности детей из семей мигрантов (В.В. Абраменкова, Г.Н. Волков, Г.Е. Зборовский, М.Н. Кузьмин, А.В. Мудрик); концептуальные основы индивидуализации образования (Л.В. Байбородова, Т.В. Бурлакова, В.И. Долгова, В.А. Ясвин); личностно-ориентированный подход в образовании (А.Г. Асмолов, И.А. Зимняя, М.И. Рожков, И.С. Якиманская).

В современном обществе особое внимание уделяется вопросам адаптации и социализации иностранных граждан, чтобы они могли полноценно интегрироваться в новую среду. В образовательных учреждениях России и ее регионов уже давно в тех или иных формах существуют многоязычие и поликультурность. В некоторых регионах, включая Республику Башкортостан, проводится обучение национальным языкам народов России. Подготовлены специальные учебные пособия для тех, кто изучает русский язык как иностранный. Проводится обучение и повышение квалификации педагогов, которые обучают русскому как иностранному/неродному языку.

Значительный объем методической и психолого-педагогической работы ведется в рамках нового, недавно введенного в школьную систему, предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России», который призван дополнить и интегрировать социальные аспекты традиционных гуманитарных учебных предметов. В его рамках обучающиеся должны познакомиться с нравственными идеалами как религиозной, так и светской духовности, в контексте, отражающем связь между прошлым и будущим. Основной целью преподавания основ духовно-нравственной культуры народов России является формирование мотивации у учеников к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также стремление к активному сохранению ее духовных ценностей.

Результаты исследования. В педагогической практике социокультурная адаптация (от лат. *socialis* – общественный; *adaptare* – приспособлять) трактуется как «процесс и результат приспособления человека к условиям новой социокультурной среды, т.е. к новым условиям жизни, нормам поведения и общения, ценностям и традициям, а также развитие его способностей к самостоятельной деятельности в новой социокультурной среде» [1, с.5]. Иначе говоря, социокультурная адаптация – это процесс вхождения индивида в культурную среду не родного для него социального окружения. Еще проще – процесс восприятия чужой культуры.

Но обращение к рассмотрению любых аспектов культуры, в том числе и социокультурной адаптации, всегда связано с известной сложностью. Культура – понятие многоаспектное, его обиходное употребление не совпадает с научным. Как отмечает Н.И. Николаева, на сегодняшний день существует множество различных подходов к определению культуры. Сама Н.И. Николаева пред-

лагает обобщенное толкование данного феномена с акцентом на духовно-нравственную компоненту и определяет ее как «составляющую общей системы культуры, которая включает духовную деятельность и ее продукты. В состав духовно-нравственной культуры, с этих позиций, входит познание, нравственность, воспитание, образование, право, политика, философия, этика, эстетика, наука, искусство, литература, мифология, религия» [2, с. 23].

По словам Т.Г. Человенко, «духовная культура представлена философией, искусством и религией, утверждающими определенную систему духовных ценностей, социальных норм и отношений человека к Богу как высшему Началу, миру, людям» [3, с.86].

Т.Д. Шапошникова, являясь одним из авторов учебников по «Основам религиозных культур и светской этики», считает, что «религиозную и светскую культуру следует представлять не только через высокие идеи, но и через язык, традиции и повседневную жизнь народа, так как мир вещей связан с глубинными символами, идеями, интеллектуальным, нравственным и духовным развитием эпох» [4, с.103].

Три приведенные выше позиции не охватывают все возможные варианты толкования предмета рассмотрения. Существует множество других точек зрения, но все их можно так или иначе свести к трем основным концептуальным подходам.

Первый подход представлен духовной концепцией и ограничивает культуру только сферой духовной жизни общества, производством и потреблением духовных ценностей; еще уже – литературы и искусства. В этом случае методология социокультурной адаптации должна ориентироваться на этические и эстетические аспекты. Но разделение культуры на материальную и духовную возможно лишь абстрактно-теоретически.

Второй подход – аксиологическая концепция – рассматривает культуру как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных людьми. В этом случае методология социокультурной адаптации должна быть ориентирована на освоение неких базовых ценностей. Однако кто определяет, что является ценностью культуры, а что нет? Понятие «ценность» зависит от субъекта и его отношения к объекту. Следовательно, это понятие субъективное и рискованно помещать его в основы социокультурной адаптации.

Мы считаем, что наиболее целесообразным подходом для рассмотрения проблемы адаптации к социокультурной среде является третий, этносоциологический подход в культуре, в рамках которого культура рассматривается как накопленный опыт социальной жизни, который каждый человек может не только освоить, но и принять участие в его развитии [5, с. 67]. Следовательно, культура чрезвычайно многообразна в своих конкретных проявлениях.

Мир культуры безграничен. В той или иной степени, культурное значение имеет все, к чему прикоснулся человек. Поэтому любая попытка составить «реестр культурных ценностей» изначально обречена на провал – нельзя объять

необъятное. Что в таком случае означает российская культура, к которой приходится адаптироваться детям мигрантов? Мы считаем, что территорию России следует рассматривать как некую специфическую духовную общность, культурный комплекс, сложившийся в результате исторического обмена и взаимопроникновения культур всех проживающих здесь народов. Это позволяет учащимся из числа мигрантов приобрести целостное и системное представление о мировоззрении и духовном развитии российского общества.

Не лишен интереса подход к социокультурной адаптации с позиций регионализации, когда его логика строится на основе изучения культуры России с акцентом на свой регион, либо базовые национальные ценности изучаются, прежде всего, на основе культуры региона. Тем более, что во многих регионах России имеется давний и богатый опыт преподавания дисциплин по региональной культуре, таких как «Культура Башкортостана» [6].

Некоторые исследователи утверждают, что развитие духовно-нравственной культуры должно основываться на жизненном опыте учащихся. Важно установить связь между современной культурой и культурными традициями. Для этого необходимо «обновить» содержание и адаптировать его под влияние средств массовой информации, Интернета, современного кино и т.д., хотя их влияние обычно рассматривается как негативное. Это особенно важно для школьников-иммигрантов, которых нужно научить ориентироваться в информационном потоке и выбирать то, что важно и необходимо для их нравственного и эстетического развития. Одним из ключевых принципов является использование культурной археологии, общей для русской культуры. При этом логика приобретения социокультурного опыта переходит от общего к частному, от общих принципов, характерных для всех людей, к примерам, основанным на культурных традициях страны. Например, у всех народов России образ воина, защитника Родины является культурным прототипом. Следуя этой логике, можно сначала рассмотреть этот образ на примере легендарных богатырей, а затем дополнить его примерами из русских сказок и изображениями современных героев. Проблема социокультурной адаптации не может быть решена без определения ориентиров, на основе которых формируются ключевые факты национальной культуры. Пример организации обучения мировому искусству и культуре, основанный на архетипических принципах, можно найти в педагогическом комплексе для 7-8 классов, разработанном Г.И. Даниловой [7]. В основу данной темы легли архетипы самых известных мировых произведений искусства и культуры: «Идеальный мужчина», «Святой», «Герой и защитник Отчизны», «Женщина и мать», «Человек в мире природы» и т. д.

Знакомство со значительным объемом культурного опыта предполагает рамочный характер, основанный на русских национальных ценностях и важной роли учителя, возможности его творческих подходов. Именно преподаватель должен обладать профессиональными способностями вспоможения социокультурной адаптации учащихся. Только компетентные специалисты, учитывая

особенности возраста и языковых способностей учащихся, а также уровень развития национальной мысли и культуры в регионе, могут определить, какой культурный опыт, литературные произведения, произведения искусства, образы, известные люди и примеры поведения современников лучше отвечают задачам формирования духовных и нравственных качеств личности школьника.

Целью воспитательного воздействия на несовершеннолетних иностранных граждан, обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего образования в Российской Федерации, является формирование у них мотивации к осознанному нравственному поведению. Это поведение должно быть основано на знании и уважении культурных и религиозных традиций различных народов России, а также на способности вести диалог с представителями других культур, религий и мировоззрений. Другими словами, это предполагает следующие образовательные цели:

1. Знакомство с истоками религиозных культур и светской этики, традиционными для России.

2. Развитие представлений о значении нравственных норм и духовных ценностей в жизни личности, семьи, общества.

3. Получение и обогащение знаний, понятий, представлений о духовной культуре и морали, формирование ценностно-смысловых мировоззренческих основ, обеспечивающих целостное восприятие отечественной истории и культуры.

4. Развитие способностей к общению в полиэтнической и многоконфессиональной среде на основе взаимного уважения и диалога.

5. Развитие умения анализировать информацию о духовных событиях в прошлом и настоящем в соответствии с принципами объективности и гуманизма.

Основными подходами к организации процесса социокультурной адаптации детей мигрантов, обучающихся в школах Российской Федерации, являются культурологический, региональный и этнографический.

Культурологический подход способствует возможности узнать о различных аспектах культуры народов России – их фольклоре, декоративно-прикладном искусстве, архитектуре, аспектах повседневной жизни, праздниках, обрядах и традициях. Познание религиозной культуры занимает при этом особое место. Следовательно, можно успешно интегрировать обучающихся в общество и способствовать развитию у них важных качеств гражданина многонациональной страны – толерантности, доброжелательности, сострадания, человечности и др.

Региональный подход позволяет детям из семей мигрантов стать частью местного образа жизни, традиций, этических норм, моральных правил, религиозной культуры и создает возможности для социализации в естественной среде. В то же время признается, что малая часть Отчизны, окружающей культурной среды, является одной из составляющих общероссийской культуры.

Этнографический подход позволяет рассматривать российское общество как уникальное пространство для понимания особенностей духовно-нравственной культуры представителей различных религиозных и этнических групп.

Заключение. Социокультурная адаптация иностранных граждан, обучающихся по основным программам общего и среднего образования в Российской Федерации, не будет эффективной без регионально-краеведческого подхода, который предполагает изучение духовных и нравственных ценностей народов, живущих в данном регионе. Такой подход связан с принципом рамочной структуры, когда основные знания дополняются вариативными, основанными на местной культуре. Знакомство с элементами духовной и нравственной культуры может помочь формированию системы ценностей и нравственных качеств личности, которые позволят ей успешно адаптироваться в своей новой среде, включая быт, традиции, этические нормы, религиозную культуру региона. При этом обучающиеся понимают, что окружающая их культурная среда, является лишь малой частью великой Родины, которая может различаться во всех аспектах: фольклоре, национальной одежде, традициях и т.п. Наш опыт это подтверждает.

Один из основных аспектов проблемы обучения несовершеннолетних иностранных граждан в российских школах – это незнание или слабое знание ими русского языка и социокультурных особенностей России. Социально-культурная идентичность позволяет человеку осознать себя членом общества, следовательно, принимать и разделять нормы, правила, ценности социума, соблюдать и сохранять его традиции. Это обуславливает необходимость определения наиболее значимых социально-культурных характеристик несовершеннолетних иностранных граждан и разработки критериев, показателей и индикаторов их социально-культурной и языковой адаптации. Решение данной проблемы необходимо осуществлять с учетом социально-психологических и личностных особенностей школьников-мигрантов, т.к. социокультурное и языковое развитие зависит не только от социального окружения, но и от индивидуальных особенностей интеллекта, познавательной сферы, мотивации, а также половозрастных характеристик несовершеннолетних иностранных граждан.

Список источников

1. *Социокультурная адаптация и интеграция воспитанников дошкольных образовательных организаций из семей мигрантов: сборник эффективных педагогических практик работников дошкольных образовательных организаций / автор-сост. О.Д. Смирнова. – Мурманск: Институт развития образования, 2020. – 73 с.*
2. *Николаева И.Н. Духовно-нравственная культура как объект педагогического анализа // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014.– № 9 (137).– С. 22-26.*
3. *Человенко Т.Г. Концепция новой образовательной области «Духовно-нравственная культура» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. –2009. – № 1. – С.84-102.*

4. Шапошникова Т.Д. Культурологический контекст преподавания предмета «Основы мировых религиозных культур и светской этики» // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 1(22). – С.100-111.
5. *Культура и образование: терминологический словарь* / сост. В.Л. Бенин. – 5-е изд., стереотип. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 436 с.
6. *Очерки культуры народов Башкортостана: учеб. пособие.* / под ред. В.Л. Бенина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2006. – 259 с.
7. *Мировая художественная культура. 7-8 классы : учеб. для общеобразоват. учреждений* / Г. И. Данилова. - 6-е изд., стереотип. - Москва : Дрофа, 2005. – 204 с.

References

1. *Socio-cultural adaptation and integration of pupils of preschool educational organizations from migrant families: a collection of effective pedagogical practices of employees of preschool educational organizations* / author-comp. O.D. Smirnova. Murmansk: Institute of Education Development, 2020. 73 p. (in Russian)
2. Nikolaeva I.N. Spiritual and moral culture as an object of pedagogical analysis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities. 2014; 137(9): 22-26. (in Russian)
3. Chelovenko T.G. The concept of a new educational field "Spiritual and moral culture" *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki.* = Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences.-2009; (1): 84-102. (in Russian)
4. Shaposhnikova T.D. Cultural context of teaching the subject "Fundamentals of world religious cultures and secular ethics". *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika.* = Domestic and foreign pedagogy. 2015; 22(1): 100-111. (in Russian)
5. *Culture and education: terminological dictionary* / comp. V.L. Benin. 5th ed., stereotype. Moscow: FLINT, 2021. 436 p. (in Russian)
6. *Essays on the culture of the peoples of Bashkortostan: studies. stipend.* / edited by V.L. Benin. 2nd ed., reprint. and the additional Ufa: Publishing House of BSPU, 2006. 259 p.; with ill. (in Russian)
7. *World art culture. Grades 7-8 : studies. for general education. institutions* / G. I. Danilova. - 6th ed., erased. Moscow : Bustard, 2005. 204 p. (in Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Владислав Львович Бенин – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

Елена дмитриевна Жукова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Vladislav L. Benin - scientific leadership, critical analysis of the text, provision of resources.

Elena D. Zhukova - theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection, analysis of the results obtained, article design.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 08.09.2023; одобрена после рецензирования 12.10.2023; принята к публикации 05.12.2023.

The article was submitted 08.09.2023; approved after reviewing 12.10.2023; accepted for publication 05.12.2023.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 37.01

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_22_31

**БЛАГОПОЛУЧИЕ И БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТСТВА:
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Наталья Альбертовна Семенова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия,
natalsem@tspu.edu.ru, ORCID 0000-0002-1535-1618

Аннотация. Актуальность вопросов благополучия и безопасности детства связана с позицией государства и его деятельностью в социальной сфере. Сегодня уделяется большое внимание этому направлению деятельности: реализуются стратегии, комплексные программы, проекты по обеспечению благополучия и безопасности детства. В настоящий момент существует много социально-экономических и психологических исследований благополучия детства. Социально-экономические исследования сосредоточены на вопросах материального, общественного благополучия ребенка в целом (достаток, доступ к образованию и здравоохранению, соблюдение прав). В случае исследования семьи, изучаются вопросы экономического и социального статуса (полная/неполная семья, образование родителей, их профессиональная деятельности и доход). Исследования психологического благополучия показывают его как многомерное и учитывающее среду, эмоциональный и поведенческий аспекты. Тем не менее вопрос «как обеспечивать безопасность и благополучие?» для педагогов и родительского сообщества остается открытым. Проблема в том, что есть объективная потребность в разработке «педагогики благополучия», а именно в определении и описании педагогического содержания и педагогических инструментов по обеспечению благополучия и безопасности детей. Выявлено, что в исследованиях благополучия большое внимание уделяется понятию «субъективное благополучие». Соответственно, необходимы педагогические разработки форм и методов взаимодействия с детьми в условиях воспитания в семье и в образовательных организациях, которые способствуют формированию субъективного благополучия ребенка. На основании анализа положений новой социологии детства показана значимость организации педагогической деятельности, направленной на формирование субъектной позиции ребёнка, в том числе в отношении обеспечения благополучия и безопасности. Определено содержание исследований, направленных на разработку вопросов обеспечения благополучия и безопасности детства с позиции педагогической науки и практики: выбор и создание педагогического инструментария, способствующего формированию субъективного благополучия детей (например, мягкая педагогика); разработка форм, методов для формирования качеств личности, способствующих построению социально-психологической безопасности ребёнка, выявление педагогических условий развития субъектности ребенка.

Ключевые слова: благополучие и безопасность детства, субъективное благополучие, субъектность ребенка

Благодарности. Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (тема № QZOY-2023-0004 «Психолого-педагогическое сопровождение семьи и педагогов в сфере обеспечения безопасности и благополучия детства»).

Для цитирования: Семенова Н.А. Благополучие и безопасность детства: педагогические аспекты // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. №4 (98). С. 22-31.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

CHILDHOOD WELL-BEING AND SAFETY: PEDAGOGICAL ASPECTS

Natalia A. Semenova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, natalsem@tspu.edu.ru, ORCID 0000-0002-1535-1618

Abstract. The attitude of the state and its activity in social matters presupposes the relevance of childhood well-being and safety issues. Nowadays much attention is paid to this focus area: strategies, comprehensive programs, and projects to ensure the well-being and safety of children are being implemented. There are many socioeconomic and psychological studies of childhood well-being currently. Socio-economic research focuses on issues of the child's material and social well-being (prosperity, access to education and healthcare, respect for rights). The research of the family examines the issues of economic and social status (full/incomplete family, parents' education, their professional activities and income). Studies of psychological well-being reveal it as multidimensional and taking into account the environment, emotional and behavioral aspects. However, the question "How to ensure safety and well-being?" remains open to teachers and the parent community. The problem is that there is an objective need to develop a "pedagogy of well-being," namely, to define and describe pedagogical content and pedagogical tools to ensure the well-being and safety of children. It has been revealed that in well-being research much attention is paid to the concept of "subjective well-being". Accordingly, there is a need for pedagogical development of forms and methods of interaction with children in the conditions of upbringing in the family and in educational organizations that contribute to the formation of the child's subjective well-being. Based on an analysis of the provisions of the childhood new sociology, the importance of organizing pedagogical activities aimed at forming the child's subjective position, including in relation to ensuring well-being and safety, is shown. The content of research developing issues of ensuring the childhood well-being and safety from the perspective of pedagogical science and practice has been determined: the selection and creation of pedagogical tools that contribute to the formation of the subjective well-being of children (for example, soft pedagogy); development of forms, methods for the formation of personality qualities that promote the construction of the socio-psychological safety of the child, identification of pedagogical conditions for the development of the child's subjectivity.

Key words: well-being and safety of childhood, subjective well-being, subjectivity of the child

Acknowledgments. The article was prepared within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation (topic No. QZOY-2023-0004 "Psychological and pedagogical support for families and teachers in the field of ensuring the safety and well-being of childhood")

For citing: Semenova N. Childhood well-being and safety: pedagogical aspects. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2022; 102(4): 22-31.

Введение. Вопросы благополучия и безопасности детства находятся сегодня в центре внимания. В мае 2023 года Президент России В.В. Путин подписал указ об утверждении Стратегии комплексной безопасности детей в РФ на период до 2030 года [1]. В стране реализуется «План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года» [2] и «Концепция информационной безопасности детей в РФ» [3]. Это актуализирует вопросы, связанные с педагогическим сопровождением данной деятельности и представляет серьёзный интерес для исследователей.

Подходы к определению благополучия человека в разные периоды его жизни, являются объектом изучения психологов, социологов, юристов, педагогов. На протяжении последних десятилетий интерес к ним возрастает. Это определяется ускорением темпа жизни, быстрой сменой условий взросления человека, возрастанием влияния информации и технической цифровой среды. Большинство работ по данной теме затрагивают социально-экономические и психологические аспекты проблемы, однако данная проблематика требует решений и в рамках педагогической науки, что позволяет определить особое направление последней – педагогику благополучия, включающую вопросы содержания, форм, методов, средств обеспечения благополучия и безопасности детства, а также вопросы соответствующей работы педагогов с родителями. Последняя особо значима, хотя «меняется сама парадигма развития нашего общества, и "родительский опыт", накопленный годами, всё сложнее применять в современных реалиях» [4]. Поэтому поддержка родительской деятельности, направленной на сохранение и обеспечение благополучия ребенка – это особый аспект проблемы, требующий педагогического решения.

Методология исследования. Исследование нацелено на теоретический анализ существующих подходов к изучению благополучия детства в современных условиях и определение аспектов педагогической работы по обеспечению безопасности детства. Представленные выводы основаны на анализе нормативно-правовых документов и публикаций в области детского благополучия, новой социологии детства, изучении проблемы субъектности ребенка. Объектом исследования выступает процесс обеспечения благополучия и безопасности на разных этапах детства.

Определяя понятие «детство», мы разделяем позицию коллег, рассматривающих его как самоценный и значимый этап жизни: «ребенок не готовится к будущей жизни, а живет здесь и сейчас полноценной жизнью» [5]. Анализ публикаций выявил отсутствие единого подхода к трактовке понятия «благополучие». Тем не менее, в них можно выделить два ключевых направления.

В социально-экономических исследованиях авторы рассматривают благополучие как «сложную взаимосвязь социальных, экономических, культурных факторов» [6], раскрывая его через категории «качество жизни», «уровень жизни». Для определения благополучия за основу берутся показатели или индексы. В числе таких показателей материальное благополучие, доступность каче-

ственного образования, здоровье, статус семьи. При этом наиболее часто авторы обращаются к позиции исследовательского центра ЮНИСЕФ, где определяется набор параметров, которые имеют влияние на жизнь ребёнка в настоящее время и в будущем. Индекс благополучия включает материальное благополучие, здоровье и безопасность, образовательные возможности, взаимоотношения в семье и со сверстниками, поведенческие факторы риска, субъективное благополучие (доклад ЮНИСЕФ, 2007).

В России исследователи используют многомерный подход. Система индексов детского благополучия включает статистический индекс детского благополучия (данные Росстата), субъективный индекс (результаты опросов детей), общий индекс детского благополучия [7]. Ряд исследователей рассматривает проблему благополучия с позиции социального порядка и социализации, ценности общества, социального контекста, который формирует определенные поведенческие стратегии [8].

Интересны исследования с позиции новой социологии детства. Особенность такого подхода заключается в том, что представлена особая социальная значимость детства, утверждающая ребёнка как участника жизни, субъекта деятельности в соответствии со своим возрастом, в некоторых исследованиях – как социального актора [9; 10]. «Исследования детства сегодня – это исследования, проводимые "с" детьми и "для" детей, а не "на" детях и "о" детях» [11]. Значимым результатом проведенных исследований, на наш взгляд, является формирование позиции по отношению к ребёнку как к субъекту не только своей деятельности, но и своего благополучия и безопасности.

Психологические исследования – вторая крупная группа исследований детского благополучия и безопасности. Они охватывают эмоциональное благополучие ребёнка, благополучие в деятельности, психологическое здоровье как фактор благополучного развития, вопросы взаимодействия ребёнка с детьми и со взрослыми, уровень притязаний, самооценка и удовлетворённость возрастом [12; 13]. Педагогические аспекты вопросов психологического благополучия достаточно хорошо представлены, особенно в отношении детей дошкольного возраста.

И в рамках социально-экономических исследований благополучия детства, и в контексте исследований психологического благополучия особое место занимает понятие «субъективное благополучие», которое понимают как положительное восприятие, переживание жизни в прошлом, настоящем и будущем при сопоставлении с желаемым образом, удовлетворенность жизнью здесь и сейчас, в том числе учитывая среду жизни и возможность контроля над своей жизнью [6; 10; 14]. Субъективное благополучие связывают с появлением активной позиции человека, его успешностью в деятельности, общении, уверенностью в себе и способностью к позитивному восприятию событий [15]. Поэтому с позиции педагогики значимым вопросом является определение педа-

гогического инструментария, способствующего формированию субъективного благополучия.

Понятие «безопасность» в контексте благополучия детства затрагивается исследователями в обеих представленных позициях. В общем понимании безопасность трактуется как защищённость личности, ее интересов, ценностей. В разных источниках в зависимости от контекстов выделяют физическую, психологическую, экономическую, правовую и многие другие виды безопасности. Говоря о безопасности детства остановимся на понятиях социальной и психологической безопасности. Социальная безопасность рассматривается как «стабильное состояние защищенности социальной сферы от различного рода угроз» [16]; как способность личности к формированию внутреннего ресурса противостояния деструктивным воздействиям [17]. Большая часть исследований социальной безопасности детства затрагивает организационно-правовой аспект проблемы. При обращении к педагогическому аспекту проблемы встает ряд вопросов. Каковы должны быть педагогические условия обеспечения социальной безопасности детства? Какие формы, методы работы могут применять педагоги и родители для формирования качеств личности, способствующих построению социальной безопасности ребенка? Какими свойствами должна обладать образовательная среда, способствующая созданию социальной безопасности? Поиск ответов на них определяет разработку педагогического содержания, адресованного настоящим и будущим работникам образования и родителям.

Психологической безопасности посвящено довольно большое количество научных работ. В широком понимании под ней понимают психологическую защищенность от внешних и внутренних угроз. Далее авторы, как правило, приводят различные списки таких угроз. В рамках нашего исследования особый интерес представляют угрозы, связанные с осуществлением образования. При этом под образованием мы понимаем процесс формирования личности, реализация которого проходит не только в образовательных организациях, но и в семье, в социуме. Описывая вопросы психологической безопасности детей в образовательном пространстве, авторы называют целый ряд факторов, влияющих на нее негативно (избыточные нагрузки, взаимоотношения, несоответствие методов и форм педагогической деятельности и другие). Работа в данном направлении обрисовывает еще одно содержательное поле для педагогических изысканий.

Особое место в дискуссиях о безопасности занимает информационная безопасность, т.е. «защита ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции и создание условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения психического и психологического здоровья и благополучия, а также формирования позитивного мировосприятия детей» [3]. Информационная безопасность может быть обеспечена через разработку соответствующего комплекса педагогических мер,

что на сегодняшний день является одним из самых востребованных направлений деятельности педагогов [18; 19].

Важно обратить внимание на то, что «...благополучное детство – это "вовлеченное" детство, т.к. ребенок вовлечен в общение, игру, познание, т.е. максимально проявляет свою субъектность» [5]. Проблематика субъектной позиции сегодня также решается в разных аспектах, прежде всего с позиции психологического знания. Вопросы субъектности человека разрабатывали А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский, В.И. Слободчиков. Субъект – это носитель активности, способный преобразовывать действительность, осуществлять деятельность, регулировать своё поведение. Субъектность – важнейшее качество, именно субъектность обеспечивает развитие личности, инициирование и осуществление деятельности, основанной на принятой системе ценностей, проявление самостоятельности, способности творить [20; 21]. Тем не менее, интересен именно педагогический контекст вопроса субъектности ребенка, в рамках которого, с одной стороны, констатируется возможность развития и становления субъектности, а с другой – рассмотрение субъектности как важнейшего условия освоения разных видов деятельности, в том числе субъектность важна для обеспечения благополучия и безопасности детства. Педагогическое обеспечение благополучия и безопасности связано с вовлечением ребенка в деятельность, с обеспечением определенных условий, при которых проявляется его субъектность. «Быть вовлеченным – это значит иметь возможность влиять на процесс, внутри которого ты находишься, а не просто выполнять чьи-то задания и указания, смысл которых не ясен» [5].

Исследователи указывают на зависимость благополучия ребенка от взаимодействия со взрослыми – педагогами, родителями [4; 13; 22]. Основываясь на обобщенных показателях благополучия и безопасности детства, можно выделить те из них, которые поддаются влиянию как педагога, так и родителей. Именно с этими показателями можно целенаправленно работать. Это обеспечение безопасности, в том числе информационной в современном цифровом пространстве, коммуникативное благополучие, то есть обеспечение эффективного взаимодействия с окружающими и со средой; образовательная среда и образовательная деятельность, как факторы благополучия ребёнка. Данные вопросы составляют важные направления содержания педагогики благополучия.

Обобщая, можно сделать ряд выводов.

1. Понятие «благополучие» не имеет единой трактовки, тем не менее большая часть исследователей под благополучием детства понимают качество жизни, ее условий, а также положительное восприятие и переживание жизни, удовлетворенность жизнью.

2. Основной массив исследований благополучия детства фокусируется в двух направлениях. Социально-экономические исследования подчеркивают необходимость решения проблем сохранения благополучия и безопасности ребёнка в процессе его социализации, влияния физического и социального окру-

жения на развитие ребёнка, повышение качества жизни на этапе детства. Особое значение имеет парадигма так называемой новой социологии детства, которая рассматривает благополучие и безопасность ребёнка с учётом его позиции как субъекта или даже как актора. Иная группа исследований направлена на изучение психологического благополучия, к которому относится эмоциональная безопасность, психологическое здоровье, уровень психологического состояния, межличностные отношения, взаимодействие с окружающим миром и благополучие деятельности. В обоих контекстах понятие «субъективное благополучие» понимается как система переживания, отражения представлений ребёнка о себе и окружающей его действительности, восприятие ребёнком своей жизни в прошлом настоящем и будущем по сравнению с желательным состоянием. Субъективное благополучие ребенка связано с формированием качеств личности, способствующих успеху в будущем, поэтому является педагогической задачей.

3. Разработанность вопросов благополучия и безопасности детства с позиции социально-экономических и психологических исследований дает основу для серьезного изучения педагогических аспектов данной проблематики. Возможно развитие так называемой «педагогики благополучия» как особого направления, разрабатывающего содержание, формы, методы, средства обеспечения благополучия ребёнка, в том числе субъективного благополучия.

4. Вопросы безопасности и благополучия детства разрабатываются в исследованиях психологов, социологов, юристов. Педагогическими аспектами данной проблематики являются: определение педагогического инструментария, способствующего формированию субъективного благополучия; определение педагогических условий обеспечения социальной и психологической безопасности детства; разработка форм, методов для формирования качеств личности, способствующих построению социальной и психологической безопасности ребенка; описание свойств образовательной среды, способствующей обеспечению благополучия и безопасности детства; важнейшим фактором благополучия и безопасности детства является развитие субъектности ребенка.

5. Обеспечение благополучия и безопасности ребенка возможно только при участии взрослых – педагогов, родителей, которые, в свою очередь, должны иметь возможность педагогического обеспечения своих действий.

Список источников

1. О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года: *Указ Президента РФ* от 17.05.2023 N 358 // Официальный интернет-портал правовой информации. - URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305170008> (дата обращения: 03.08.2023).

2. *План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года* // Сайт Правительства Российской Федерации. - URL: <http://government.ru/docs/41399/> (дата обращения: 05.07.2023).

3. *Концепция информационной безопасности детей в РФ* // Сайт Правительства Российской Федерации. - URL: <http://government.ru/docs/48416/> (дата обращения: 15.07.2023).

4. *Медведева Е. И., Крошилин С. В.* Современное детство и социально-экономические вызовы // Уровень жизни населения регионов России. – 2021. – №3. – С.358-371.
5. *Поздеева С. И., Дроздецкая И. А.* Концепция благополучного и безопасного детства: сущность, проблемы, рекомендации для родителей // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2023. – № 4 (50). – С. 80-86.
6. *Бессчетнова О. В.* Благополучие детей как социальная проблема современности // Logos et Praxis. – 2019. – №4. – С.42-52
7. *Как измерить благополучие детей в российских регионах: методические материалы / И. Е.Калабихина, О. В. Кучмаева, З. Г. Казбекова [и др.].* - Москва: Изд-во МГУ, 2022. – 70 с.
8. *Полянина А. К.* Паттерн детства как ориентир обеспечения защиты детей от вредной информации // Вестник экономики, права и социологии. – 2021. – №4. – С. 118-121.
9. *Козловская А. Ю., Козлова А. В.* Детская агентность как предмет теоретической дискуссии и практическая проблема: (антропологический комментарий) // Антропологический форум. – 2020. – №45. – С.11-25.
10. *Филипова А. Г., Зубова О. Г., Ракитина Н. Э.* Трансформация повседневных практик и субъективное благополучие подростков в период пандемии // Журнал исследований социальной политики. – 2023. – №1. – С.157-174.
11. *Митрофанова С.Ю.* Дети как объект социогуманитарного исследования: социологический ракурс // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2017. – №2. – С. 160-168.
12. *Андреева А.Д., Москвитина О.А.* Психологическое благополучие учащихся 1-5-х классов в контексте современной социальной ситуации развития // Вопросы образования. – 2019. – №3. – С. 203-223.
13. *Иванова И.Ю., Терещенко М.Н., Артеменко Б.А., Евтушенко И.Н., Челпанова Е.В.* Обеспечение психолого-педагогических условий эмоционального благополучия детей среднего дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – №4 (37). – С. 90-95.
14. *Архиреева Т.В.* Субъективное благополучие младших школьников // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – №4 (102). – С. 13-16.
15. *Павлоцкая Я.И.* Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография / Я.И. Павлоцкая; Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХиГС. – Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 2016. – 1 электрон. опт. Диск. - URL: https://docs.vlgr.ranepa.ru/podri/ipc/elizd/Павлоцкая%20Яна%20Игоревна_%28Верстка%29.pdf (дата обращения: 04.08.2023).
16. *Поляков А.В., Унусян У.В.* Проблема безопасности детства как приоритет национальной политики Российской Федерации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2019. – №2. – С. 227-239.
17. *Замараева З.П., Воронова К.А., Телегина Г.А.* Социальная безопасность детства в регионе: ресурсно-потенциальный подход // Ойкумена. Регионоведческие исследования. – 2018. – №1 (44). – С. 7-18.
18. *Стрельникова В.Н.* Системный подход к обеспечению информационной безопасности детства // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – №4. – С. 92-98.
19. *Полянина А.К.* Анализ нормативно-доктринальных основ системы информационной безопасности детей // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – №12 (92). – С. 108-112

20. Гребенникова Е.В. Субъектность личности: теоретические аспекты проблемы // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2013. – Вып. 6 (134). – С. 140-142.

21. Кожевникова М.Н. Феномен субъектности: проблемы интерпретации // Ценности и смыслы. – 2020. – №6. – С. 31-44.

22. Худякова Т.Л., Клепач Ю.В., Арпентьева М.Р. Компоненты и критерии психологической безопасности образования // Society and Security Insights. – 2022. – №4. – С. 155-170.

References

1. Ukaz Prezidenta RF ot 17.05.2023 N 358 «O Strategii kompleksnoy bezopasnosti detey v Rossiyskoy Federatsii na period do 2030 goda». Ofitsial'nyy internet-portal pravovoy informatsii. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305170008> (data obrashcheniya: 25.10.2022) (In Russian)

2. Plan osnovnykh meropriyatiy, provodimykh v ramkakh Desyatiletiya detstva, na period do 2027 goda. Sayt Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii. – URL: <http://government.ru/docs/41399/> (data obrashcheniya: 05.07.2023). (In Russian)

3. Kontsepsiya informatsionnoy bezopasnosti detey v RF. Sayt Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii. – URL: <http://government.ru/docs/48416/> (data obrashcheniya: 15.07.2023). (In Russian)

4. Medvedeva Ye. I., Kroshilin S. V. Sovremennoye detstvo i sotsial'no-ekonomicheskiye vyzovy. *Uroven' zhizni naseleniya regionov Rossii* = The standard of living of the population of the regions of Russia 2021; (3): 358-371. (In Russian)

5. Pozdeyeva S. I., Drozdetskaya I. A. Kontsepsiya blagopoluchnogo i bezopasnogo detstva: sushchnost', problemy, rekomendatsii dlya roditel'ey. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye* = Pedagogical Review. 2023; 50 (4): 80-86. (In Russian)

6. Besschetnova O. V. Blagopoluchiye detey kak sotsial'naya problema sovremennosti. *Logos et Praxis*. 2019; (4): 42-52. (In Russian)

7. Kak izmerit' blagopoluchiye detey v rossiyskikh regionakh: metodicheskiye materialy / I.Ye. Kalabikhina, O.V. Kuchmayeva., Z.G. Kazbekova [i dr.]. Moskva: MGU, 2022: 70 s. (In Russian)

8. Polyanina A. K. Pattern detstva kak orientir obespecheniya zashchity detey ot vrednoy informatsii. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii* = Bulletin of Economics, Law and Sociology. 2021; (4): 118-121. (In Russian)

9. Kozlovskaya A. YU., Kozlova A. V. Detskaya agentnost' kak predmet teoreticheskoy diskussii i prakticheskaya problema (antropologicheskii kommentariy). *Antropologicheskii forum* = Anthropological Forum. 2020; (45):11-25. (In Russian)

10. Filipova A. G., Zubova O. G., Rakitina N. E. Transformatsiya povsednevnykh praktik i sub"ektivnoye blagopoluchie podrostkov v period pandemii. *Zhurnal issledovaniy social'noy politiki* = Journal of Social Policy Research. 2023; (1):157-174. (In Russian)

11. Mitrofanova S.YU. Deti kak ob"yekt sotsiogumanitarnogo issledovaniya: sotsiologicheskii rakurs. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya* = Bulletin of St. Petersburg University. Sociology. 2017; (2): 160-168. (In Russian)

12. Andreyeva A.D., Moskvitina O.A. Psikhologicheskoye blagopoluchiye uchashchikhsya 1-5-kh klassov v kontekste sovremennoy sotsial'noy situatsii razvitiya. *Voprosy obrazovaniya* = Education issues. 2019; (3): 203-223. (In Russian)

13. Ivanova I.YU., Tereshchenko M.N., Artemenko B.A., Yevtushenko I.N., Chelpanova Ye.V. Obespecheniye psikhologo-pedagogicheskikh usloviy emotsional'nogo blagopoluchiya detey srednego doskol'nogo vozrasta. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal* = Baltic Humanitarian Journal 2021; 37 (4): 90-95. (In Russian)

14. Arkhireyeva T.V. Sub'yektivnoye blagopoluchiye mladshikh shkol'nikov. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of the Novgorod State University. 2017; 102 (4): 13-16. (In Russian)
15. Pavlotskaya YA.I. Psikhologicheskoye blagopoluchiye i sotsial'no-psikhologicheskkiye kharakteristiki lichnosti: monografiya / Volgogradskiy institut upravleniya – filial FGBOU VO RANKhiGS. – Volgograd: Izdatel'stvo Volgogradskogo instituta upravleniya – filiala RANKhiGS, 2016. – 1 elektron. opt. Disk. URL: https://docs.vlgr.ranepa.ru/podrip/elizd/Pavlotskaya%20Yana%20Igorovna_%28Verstka%29.pdf (data obrashcheniya: 04.08.2023). (In Russian)
16. Polyakov A.V., Unusyan U.V. Problema bezopasnosti detstva kak prioritet natsional'noy politiki Rossiyskoy Federatsii. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Politologiya* = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Political Science 2019; 2: 227-239. (In Russian)
17. Zamarayeva Z.P., Voronova K.A., Telegina G.A. Sotsial'naya bezopasnost' detstva v regione: resursno-potentsial'nyy podkhod. *Oykumena. Regionovedcheskiye issledovaniya* = The Ecu-mene. Regional studies. 2018; 44 (1): 7-18. (In Russian)
18. Strel'nikova V.N. Sistemnyy podkhod k obespecheniyu informatsionnoy bezopasnosti detstva. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya* = Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology. 2021; (4): 92-98. (In Russian)
19. Polyanina A.K. Analiz normativno-doktrinal'nykh osnov sistemy informatsionnoy bezopasnosti detey. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* = Society: sociology, psychology, pedagogy = 2021; 12 (92): 108-112. (In Russian)
20. Grebennikova Ye.V. Sub'yektnost' lichnosti: teoreticheskiye aspekty problem. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Tomsk State Pedagogical University Bulletin. 2013; 134 (6): 140-142. (In Russian)
21. Kozhevnikova M.N. Fenomen sub'yektnosti: problemy interpretatsii. *Tsennosti i smysly* = Values and meanings. 2020; (6): 31-44. (In Russian)
22. Khudyakova T.L., Klepach YU.V., Arpent'yeva M.R. Komponenty i kriterii psikhologicheskoy bezopasnosti obrazovaniya. *Society and Security Insights*. 2022; (4): 155-170. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.10.2023; одобрена после рецензирования 25.11.2023; принята к публикации 05.12.2023.

The article was submitted 14.10.2023; approved after reviewing 25.11.2023; accepted for publication 05.12.2023.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Научная статья

УДК 159.942.072:373-051

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_32_47

**ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ
ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Елена Дмитриевна Файзуллаева

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия, elenfaiz@mail.ru,
ORCID 0000-0002-2787-1127

Аннотация. Рассмотрена проблема проявления и поддержки состояний психологического благополучия педагогов дошкольного образования. Педагогическая деятельность характеризуется повышенной стрессогенностью и эмоциональной напряженностью. Цель статьи – описание выявленных состояний психологического благополучия и психологического неблагополучия у группы педагогов дошкольного образования в возрасте от 20 до 70 лет в их динамике.

Выявлено, что определение факторов психологического благополучия и психологического неблагополучия позволяют осуществлять мониторинг состояний педагогов. Автором представлена коррекционно-развивающая работа с педагогами по программе «Благополучие педагога – здоровая среда!». Определено, что оптимальными направлениями коррекционно-развивающей работы являются: психофизиологическое (работа с соматическими проявлениями через дыхание, движение, кинезиологию); арт-терапевтическое (работа с внутренними эмоциональными состояниями); нейромедитативное (посредством трансов освобождение от деструктивных переживаний, блоков).

Изучение динамики состояний педагогов показало, что педагоги дошкольного образования проявили выраженный уровень психологического благополучия в соответствии с показателями «самочувствие», «активность», «настроение». Педагоги в основном реализуют профессиональную деятельность без пресыщения ею. На умеренном уровне стресс испытывает 60% педагогов. Результаты диагностик показывают необходимость регулярного проведения профилактики стрессов, направленной на понижение у педагогов утомляемости, повышение показателей работоспособности; повышение стрессоустойчивости; снижение показателей эмоционального выгорания.

В целом по коллективу отмечены положительные изменения у 12 педагогов из 55, что составляет 22%. Эти данные свидетельствуют о том, что психологическая работа начала приносить свои результаты. Позитивная динамика отмечена у педагогов возрастной подгруппы от 21 до 40 лет. У группы 40 – 70 лет динамика неявно выражена. Сделан вывод о необходимости специально организованных мероприятий по профилактике психологического неблагополучия и создания условий для поддержки психологического благополучия педагогов дошкольного образования, необходимости персонифицированного психологического сопровождения педагогов возрастной подгруппы 40 – 70 лет.

Ключевые слова: психологическое благополучие, психологическое неблагополучие, педагоги дошкольного образования

© Файзуллаева Е.Д., 2023

Благодарности: Статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (тема № QZOY-2023-0004 «Психолого-педагогическое сопровождение семьи и педагогов в сфере обеспечения безопасности и благополучия детства»).

Для цитирования: Файзуллаева Е.Д. Изучение психологического благополучия педагогов дошкольного образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4(102). С. 32-47.

PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Original article

**THE STUDY OF THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
OF PRESCHOOL TEACHERS**

Elena D. Fayzullaeva

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, elenfaiz@mail.ru, ORCID 0000-0002-2787-1127

Abstract. The article discusses the problem of manifestation and maintenance of psychological well-being among preschool teachers. Increased stress and emotional tension are characteristic of educational work. The purpose of the article is to describe the identified states of mental well-being and ill-being in a group of preschool teachers at the ages from 20 to 70 in their dynamics. It has been found that identifying factors of psychological well-being and distress allows monitoring the teachers' states.

The author presents correctional and developmental work with teachers under the program "Teacher's well-being – a healthy environment!" It has been determined that the optimal directions for correctional and developmental work are: psychophysiological (working with somatic manifestations through breathing, movement, kinesiology); art therapy (working with internal emotional states); neuro-meditative (through trance, ridding of destructive experiences and blocks).

The study of the dynamics of teachers' states showed that preschool educators demonstrated a high level of psychological well-being according to indicators such as "well-being," "activity," and "mood." In general, teachers carry out their professional activities without being overwhelmed by it. About 60% of teachers experience moderate stress. The diagnostic results indicate the need for regular stress prevention aimed at reducing fatigue among teachers, improving performance indicators, increasing stress resilience, and reducing emotional burnout.

Overall, improvements were evidenced in 12 teachers out of 55, that is 22%. These suggest that psychological work has started to yield results. Positive dynamics was observed among teachers of the age subgroup from 21 to 40. The dynamics of the 40 – 70-year-old group is not explicit. It is concluded that there is a need for personalised measures to prevent psychological distress and create conditions to support the mental well-being of preschool teachers. Personalised psychological support for educators at the ages from 40 to 70 is also necessary.

Keywords: psychological well-being, psychological distress, teachers of preschool education

Acknowledgments The article was prepared within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation (topic No. QZOY-2023-0004 "Psychological and pedagogical support for families and teachers in the field of ensuring the safety and well-being of childhood").

For citing: Fayzullayeva E.D. The study of psychological well-being of preschool teachers. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 102 (4): 32-47.

Введение. Актуальность разработки вопроса о психологическом благополучии педагога обусловлена тем, что люди, реализующие педагогические профессии в России, традиционно находятся в «группе риска» в силу коммуникативной и эмоциональной насыщенности и недостаточной социальной признанности профессии. Качество образовательного процесса зависит не только от профессиональных компетенций педагогов, но и от уровня их психологического благополучия. Доказано влияние условий труда на показатели психологического благополучия педагогов, преобладание определённого стиля взаимодействия с детьми [1]. Например, установлено, что для воспитателей, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в отличие от их коллег, работающих в группах без детей такой категории, характерны более низкие показатели как по большинству основных компонентов, так и по общему уровню психологического благополучия. Интересными являются данные о том, что для психологически благополучных дошкольных педагогов в большинстве случаев характерно преобладание демократического стиля взаимодействия с воспитанниками и статус достигнутой позитивной профессиональной идентичности. У педагогов, проявивших более низкие показатели психологического благополучия, отмечается преобладание авторитарного стиля педагогического общения и статус диффузной профессиональной идентичности. Таким образом, при низком уровне психологического благополучия дошкольные педагоги потенциально способны проявлять деструктивные стили взаимодействия с воспитанниками. Также есть риск отсутствия у них чётких профессиональных ориентиров и чувства удовлетворенности своим профессиональным развитием. Исследователи отмечают, что такие испытуемые составляют меньшинство, тогда как многим воспитателям присущи личностные особенности, которые позволяют им соответствовать ориентирам и требованиям современного образования [1, с. 40]. Цель статьи – описание выявленных состояний психологического благополучия и психологического неблагополучия у группы педагогов дошкольного образования в возрасте от 20 до 70 лет в их динамике. Изучение состояний педагогов дошкольной образовательной организации позволяет разработать комплекс мер по профилактике психологического неблагополучия и достижению психологического благополучия у данной целевой группы.

Методология исследования. Тематика психологического благополучия является одним из актуальных современных направлений в психологии. Подходы к пониманию психологического благополучия базируются на различных представлениях о счастье, благе, человеческих добродетелях, психическом и физическом здоровье человека и здоровом обществе. Понятие «психологическое благополучие» не имеет единого определения [2 – 13]. И до сих пор является предметом психологических и социальных исследований.

Развитие идеи структуры феномена «психологическое благополучие» в отечественной психологии основывается на применении понятия «психическое состояние». Н.Д. Левитов определял психическое состояние как целостную характеристику психической деятельности за определённый период [14]. Психи-

ческие состояния имеют сложность и динамичность структуры. И с этой точки зрения психологическое благополучие рассматривается как особое психическое состояние человека в целом.

Для педагогов дошкольного образования наиболее известна проблематика профессионального выгорания. Отметим, что в психолого-педагогической литературе материалов об изучении психологического благополучия личности педагога немного [15 – 18]. Тем не менее, встречается большой массив материалов о «психологическом здоровье учителя», «профессиональном выгорании педагогов», «профессиональных кризисах и профессиональных деформациях личности учителя». Очевидна направленность исследований на негативные последствия профессиональной педагогической деятельности для личности. В нашем исследовании мы обратились к более оптимистичной тематике психологического благополучия педагогов.

Материалы и методы исследования. Понимая психологическое благополучие как слаженность психических процессов и функций, ощущения целостности, внутреннего равновесия, мы приблизились к идее гармонизации внутреннего и внешнего в процессах жизнедеятельности педагогов.

Психологическое благополучие зависит от наличия понятных и принятых человеком целей, успешности реализации планов деятельности и поведения, наличия ресурсов и условий для достижения целей. Неблагополучие появляется при монотонии исполнительного поведения, в ситуациях фрустрации, ощущений непреодолимости трудностей, безысходности. По Л.В. Куликову, благополучие разрушается также в напряжённости значимых межличностных связях [19]. Для данного эмпирического исследования мы определили два фактора: психологическое благополучие и психологическое неблагополучие.

Психологическое благополучие педагогов связано с такими характеристиками, как: субъективное благополучие (эмоциональное; экзистенциально-деятельностное; Эго-благополучие; гедонистическое; социально-нормативное); психофизиологические состояния (самочувствие, активность, настроение). В качестве компонентов психологического неблагополучия были выделены: состояния сниженной работоспособности (утомление, монотония, пресыщение, стресс); уровень эмоционального выгорания (переживание обстоятельств, неудовлетворённость собой, ощущение «загнанности в клетку», тревога и депрессия).

Изучение состояний педагогов дошкольной образовательной организации позволяет разработать комплекс мер по профилактике психологического неблагополучия и достижения психологического благополучия у данной целевой группы. Исследование проводилось с октября 2022 г. по октябрь 2023 г. на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад общеразвивающего вида № 61 города Томска. В исследовании приняли участие 55 педагогов в возрасте от 28 до 58 лет. Из них: 20-30 лет – 4 человека; 31-40 лет – 8 человек; 41-50 лет – 18 человек; 51-60 лет – 13 человек; 61-70 лет – 3 человека. Среднее профессиональное образование имеют 27 человек; высшее образование – 28 человек.

Основу исследования составили диагностические процедуры и коррекционно-развивающая работа с педагогическим коллективом. В исследовании применялись [20 – 23]: тест «Самочувствие-активность-настроение», САН В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников; тест «Субъективное благополучие» (Р.М. Шамионов); методика «Оценка состояний сниженной работоспособности, ДОРС» ДОРС (авторы А.Б. Леонова, С.Б. Величковская); методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко).

Результаты исследования. Изучение состояний педагогов дошкольной образовательной организации осуществлялось посредством диагностики, выявляющей проявленность показателей психологического благополучия и неблагополучия. Коррекционно-развивающая работа была реализована в рамках программы «Благополучие педагога – здоровая среда!». Программа направлена на повышение показателей психологического благополучия и понижение показателей психологического неблагополучия педагогов – сотрудников дошкольной образовательной организации.

Цель программы: достижение оптимальных показателей психологического благополучия педагогов ДОУ.

Задачи:

1. Просвещение педагогов по тематике «Психологическое благополучие участников образовательного взаимодействия», повышение психолого-педагогической грамотности педагогов.

2. Ознакомление с компонентами психологического благополучия и психологического неблагополучия педагогов, презентация диагностического инструментария для оценки состояний педагогов.

3. Реализация коррекционно-развивающей работы с педагогами ДОУ в соответствии с тематикой программы.

4. Оценка эффективности реализации программы посредством мониторинга состояний педагогов (с использованием диагностического инструментария по оценке показателей психологического благополучия и психологического неблагополучия педагогов).

В процессе реализации программы осуществляются следующие направления деятельности: диагностика (индивидуальная); профилактика эмоционального выгорания, понижения работоспособности педагогов; коррекционно-развивающая работа (индивидуальная или групповая); психологическое просвещение.

Вид занятий: групповые.

Направления коррекционно-развивающей работы: психофизиологическое (работа с соматическими проявлениями через дыхание, движение, кинезиологию); арт-терапевтическое (работа с внутренними эмоциональными состояниями); нейромедитативное (посредством трансов освобождение от деструктивных переживаний, блоков).

Планируемый результат коррекционно-развивающих занятий:

- овладение педагогами способами саморегуляции, произвольное достижение состояний баланса;
- повышение уровня субъективного благополучия педагогов;
- понижение у педагогов утомляемости, повышение показателей работоспособности;
- повышение у педагогов стрессоустойчивости;
- снижение у педагогов показателей эмоционального выгорания.

Таблица 1. Направления, виды и формы деятельности с педагогами дошкольного образования по реализации программы «Благополучие педагога – здоровая среда!»

Направления деятельности	Планируемые результаты	Виды и формы деятельности, мероприятия
Диагностика ноябрь 2022 г. – первый срез; июнь 2023 г. – второй срез		
Мониторинг результатов педагогов	Осуществление диагностических срезов, получение эмпирических данных по изучаемым показателям.	Индивидуальное тестирование.
Профилактика февраль – сентябрь 2023 г.		
Регулярное выполнение практических заданий и упражнений в соответствии с тематикой программы	Овладение педагогами способами саморегуляции, произвольное достижение состояний баланса; понижение у педагогов утомляемости, повышение показателей работоспособности.	Групповые совместные практикумы, индивидуальное выполнение рекомендуемых упражнений.
Коррекционно-развивающая работа февраль – май 2023		
Регулярное проведение тренингов в соответствии с направлениями программы: психофизиологическое; арт-терапевтическое	- овладение педагогами способами саморегуляции, произвольное достижение состояний баланса; - повышение уровня субъективного благополучия педагогов; - понижение у педагогов утомляемости, повышение показателей работоспособности; - повышение у педагогов стрессоустойчивости; - снижение у педагогов показателей эмоционального выгорания.	Психофизиологический практикум (работа с соматическими проявлениями через дыхание, движение, кинезиологию); арт-терапевтические занятия (работа с внутренними эмоциональными состояниями); гипнопрактики (посредством трансов освобождение от деструктивных переживаний, блоков).
Психологическое просвещение март-июнь 2023		

<p>Повышение психолого-педагогической грамотности педагогов</p>	<p>- знают проявления психологического благополучия и психологического неблагополучия; - знают способы, приёмы саморегуляции, произвольного управления психофизиологическим состоянием организма; - владеют арт-терапевтическими приёмами проявления своих эмоциональных состояний и их трансформаций; - ознакомлены со способами психокоррекции глубинных состояний в трансе.</p>	<p>Чтение рекомендуемой психологической литературы, лекторий «Совладание с эмоциональным и физическим стрессом», групповые обсуждения форм реагирования в затруднительных ситуациях, психоэмоциональных напряжённых ситуациях, ознакомление с компонентами психологического благополучия и психологического неблагополучия и способами влияния на состояния.</p>
---	---	--

Представим результаты диагностики 1 и 2 срезов.

В октябре 2022 года педагоги были ознакомлены с программой исследования, в ноябре 2022 года прошли диагностику по четырем методикам, в июне 2023 года была осуществлена повторная диагностика по этим же методикам.

Приведём результаты сравнения данных по методике «Самочувствие. Активность. Настроение. САН».

Результаты, полученные по диагностике «САН» по итогам года, показали, что в целом коллектив педагогов благополучен в психофизиологических и психоэмоциональных проявлениях (самочувствие, активность, настроение). У большинства педагогов определён либо средний уровень (33%), либо высокий уровень (67%). Показатель «самочувствие», как комплекс субъективно представленных ощущений (степень физиологической и психологической комфортности состояния человека, направление мыслей, чувств и т.п.) не был представлен низким уровнем. По показателям «активность» и «настроение» также педагоги проявили средний и высокий уровни. Это свидетельствует о довольно высокой активности педагогов при реализации профессиональной деятельности. Результаты могут зависеть как от типа темперамента, так и от субъективного самовосприятия человека. Настроение представляет собой комплекс сравнительно продолжительных, устойчивых состояний человека, которые могут быть представлены как эмоциональный фон (приподнятое, подавленное) и как определённое идентифицируемое состояние. Педагоги в большинстве своём проявили высокий уровень (73%), средний уровень (27%) по данному показателю. Таким образом, по данной методике педагоги ДООУ проявили выраженный уровень психологического благополучия в соответствии с показателями «самочувствие», «активность», «настроение».

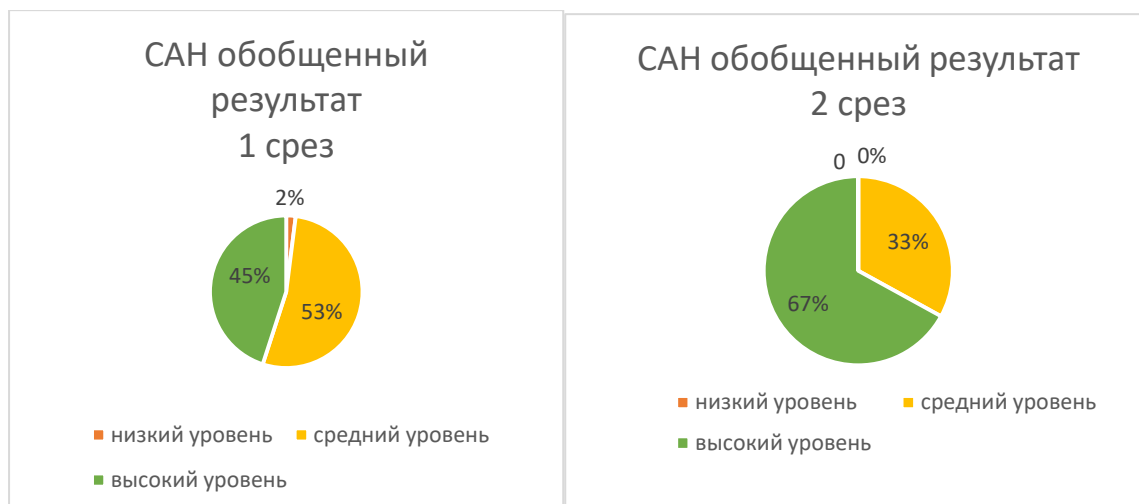


Рисунок 1. Сравнение данных 1 и 2 диагностических срезов по методике «САН»

Данные по итогам года по методике «Субъективное благополучие» показали следующее. По диагностическим данным видно, в основном педагоги ДОО испытывают эмоциональное благополучие (40% – средний уровень, 58% – высокий уровень). Экзистенциально-деятельностное благополучие педагогов также выражено (34% – средний уровень, 64% – высокий уровень). Практически такая же картина по показателю «Эго-благополучие» (33% – средний уровень, 65% – высокий уровень). Социально-нормативное благополучие испытывают также большинство человек (36% – средний уровень, 64% – высокий уровень). Следует отметить, что по всем предыдущим показателям низкий уровень не превышал 2% (1 человек), а по показателю «гедонистическое благополучие» этот уровень проявили 9% респондентов (5 человек). По данному показателю 36% проявили средний уровень и 64% – высокий уровень. Также следует отметить, что наиболее выраженные высокие данные были получены по показателю «социально-нормативное благополучие» – нет ни одного низкого уровня, и 64% – высокий уровень. Социально-нормативное благополучие проявляется как соответствие жизни (действий, поступков) человека социальным нормам, нравственным ценностям личности в их интериоризированном виде. Тем самым педагоги показали соответствие социальному предназначению при выборе профессиональной деятельности.

Эмоциональное благополучие связано с комплексным переживанием состояний радости, оптимизма, удовлетворения жизнью, воодушевления. Этот показатель явно проявлен в данной группе респондентов. Экзистенциально-деятельностное благополучие представлено событийно-смысловой насыщенностью жизни, соотношением прилагаемых усилий для достижения благополучия и их результативностью. Этот показатель наряду с Эго-благополучием также явно выражен в данной группе педагогов. Эго-благополучие отражает удовлетворённость собой, своим характером, внешностью, уверенностью в себе и самосогласованность. Таким образом, подавляющее большинство педагогов испы-

тывают субъективное благополучие (обобщенные показатели: 64% – высокий уровень, 36% – средний уровень). Сравнительный анализ данных 1 и 2 срезов показывает позитивную динамику.

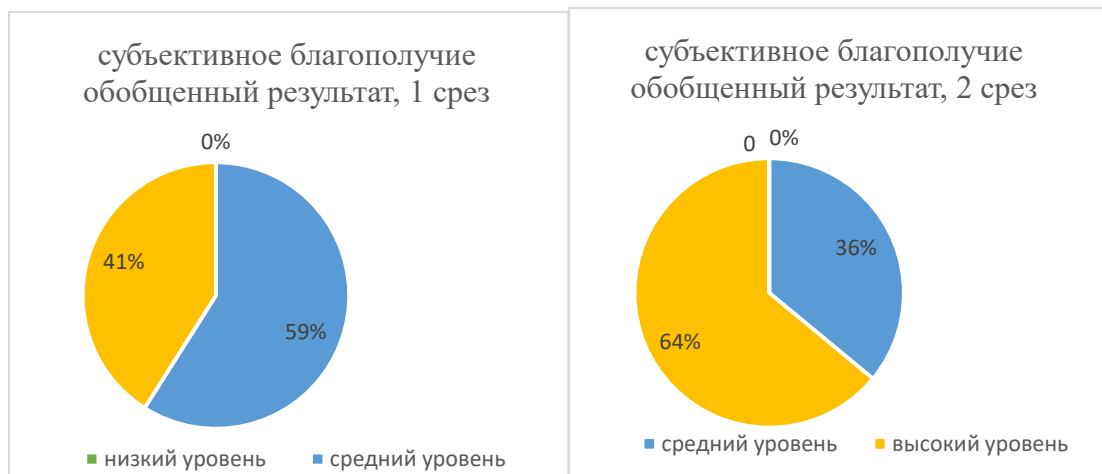


Рисунок 2. Обобщенные результаты 1 и 2 диагностических срезов по методике «Субъективное благополучие» у педагогов дошкольного образования

Далее рассмотрим данные оценки состояния педагогов по обобщённому фактору «психологического неблагополучия». Результаты 1 и 2 диагностических срезов по методике «Оценка состояний сниженной работоспособности, ДОРС» представлены на рисунках 3 и 4.

Диагностика показала, что по ряду показателей при оценке состояний пониженной работоспособности у педагогов отсутствует выраженный уровень. При этом отметим, что выраженный уровень утомления проявился у 5 человек (9%), умеренный уровень у 36 человек (66%), что свидетельствует о необходимости профилактики переутомления и профессионального выгорания.

Диагностика показала, что по ряду показателей при оценке состояний пониженной работоспособности у педагогов практически отсутствует выраженный уровень. При этом отметим, что выраженный уровень утомления проявился у 4 человек (7%), умеренный уровень у 34 человек (62%). Эти данные ненамного изменились по сравнению с 1 срезом. Таким образом, у практически половины педколлектива имеется умеренный уровень утомления.



Рисунок 3. Результаты 1 диагностического среза по методике «Оценка состояний сниженной работоспособности, ДОРС»

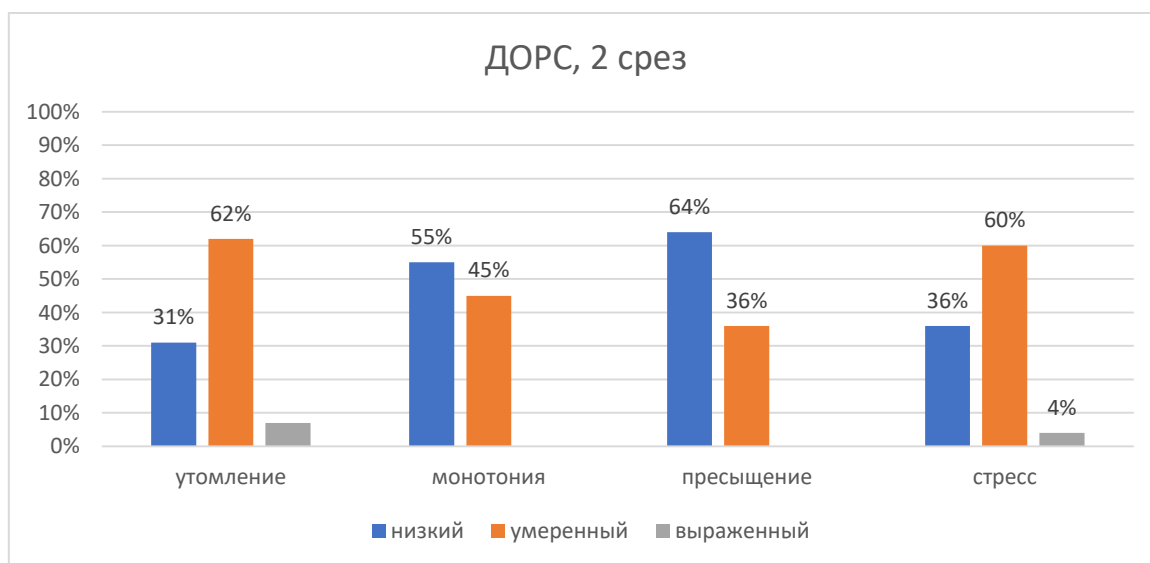


Рисунок 4. Результаты 2 диагностического среза по методике «Оценка состояний сниженной работоспособности, ДОРС»

Данные по показателю «монотонии» во 2 срезе проявились следующим образом: умеренный уровень монотонии у 25 человек, низкий – у 30 человек. В сравнении с данными 1 среза умеренный уровень был у 37 человек, низкий – у 18 человек. Таким образом, можно заключить, что показатели улучшились у 12 человек (20% от общего числа педагогов). По показателю «пресыщение» педагоги также проявили оптимистичные показатели – выраженный уровень отсутствует, умеренный проявили 20 человек (36%), низкий уровень у 35 педагогов,

что составляет 64 % респондентов. Педагоги в основном реализуют профессиональную деятельность без пресыщения ею. Эти данные не имеют выраженной динамики по сравнению с 1 срезом. По показателю «стресс» выраженный уровень проявился у 2 человек (4%). На умеренном уровне стресс испытывает большинство человек – 33 человека (60%). Низкий уровень показали 20 человек – 36% респондентов. Таким образом, наблюдается невыраженная динамика по сравнению с 1 срезом.

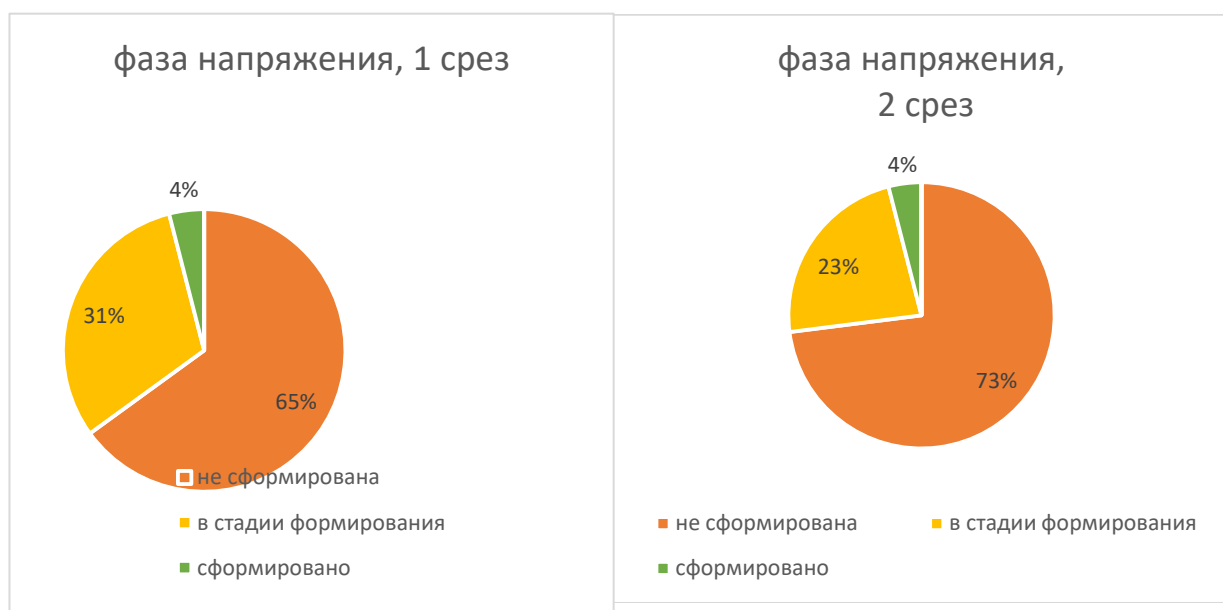


Рисунок 5. Результаты 1 и 2 диагностических срезов по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания»: оценка состояний педагогов на фазе напряжения

Рассмотрим результаты диагностического исследования по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания». Сравнение данных показывает отсутствие динамики по результатам 1 и 2 среза по выявлению состояний педагогов на фазе напряжения. Таким образом, можно сделать вывод о том, что эта фаза в педагогическом коллективе не выражена. Тем не менее, немного улучшились показатели у 4 человек. Следует отметить, что по данному показателю также не выражена динамика в сравнении 1 и 2 срезов по оценке состояний педагогов на фазе резистенции. Улучшились показатели у 3 человек. По данному показателю также не выражена динамика в сравнении 1 и 2 срезов по оценке состояний педагогов на фазе истощения. Улучшились показатели у 2 человек.

Данные диагностики по итогам года показали, что у большинства педагогов последовательные фазы разворачивания стресса либо не сформированы, либо в стадии формирования. Стадия сформированности имеет незначительные данные – у 4% – на фазе напряжения, у 9% – на фазе резистенции, 5% – на фазе истощения. Эти данные свидетельствуют о довольно благополучном состоянии педагогов, за исключением некоторых людей, у ко-

торых профессиональное выгорание уже произошло и проявляется в его крайних выражениях. Фаза истощения не сформирована у большинства

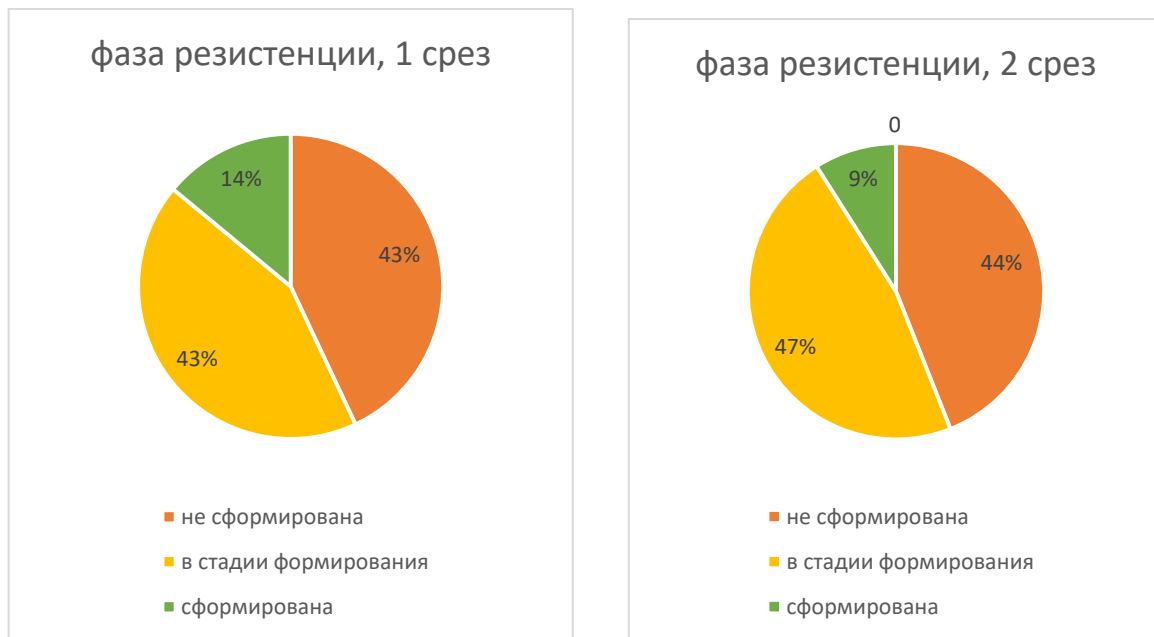


Рисунок 6. Результаты 1 и 2 диагностических срезов по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания»: оценка состояний педагогов на фазе резистенции

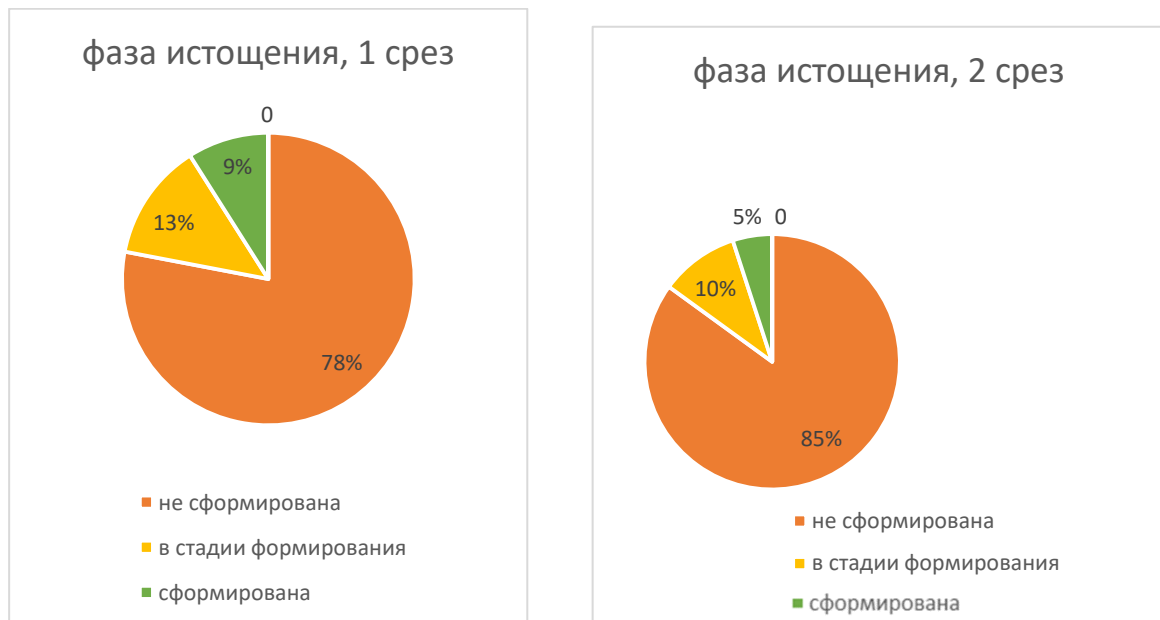


Рисунок 7. Результаты 1 и 2 диагностических срезов по методике «Диагностика уровня эмоционального выгорания»: оценка состояний педагогов на фазе истощения

педагогического коллектива, стадия формирования проявлена у 5 человек. Тем не менее имеются показатели на фазе резистенции – в стадии формирования около половины членов педагогического коллектива, и 23% – в стадии форми-

рования на фазе напряжения. Позитивные изменения по данным этой методики произошли у 7 человек.

Обобщая результаты, можно сделать вывод о том, что педагоги ДОУ, участвующие в данном эксперименте, проявляют довольно выраженный уровень психологического благополучия, наряду с невыраженным уровнем психологического неблагополучия. Тем не менее, рассматривая более подробно персональные данные, можно обнаружить «зоны риска» у некоторых педагогов. Эти «зоны риска» в общем своде данных не столь проявлены, но их можно отметить. Чаще всего, они связаны с физическим, физиологическим и психоэмоциональным перенапряжением. Эти данные вполне соотносятся с данными современных отечественных исследований. Так, исследование субъективного благополучия педагогов дошкольного образования двух регионов России проявило, что обследуемая группа воспитателей обладает средним уровнем субъективного благополучия. Тем не менее в исследовании указывается на то, что по методике С. Ruff уровень благополучия воспитателей может считаться средним, но находится на нижней границе указанного интервала. И в соответствии с данными шкалы А. Perrudet-Badoux и соавторов, шкалы Е. Diener соответственно у каждого пятого и каждого шестого воспитателя из исследуемой группы были проявлены признаки субъективного неблагополучия [15, с. 81].

В целом по экспериментальной группе нашего исследования наблюдается слабо выраженная позитивная динамика. В целом, по коллективу отмечены положительные изменения у 12 педагогов из 55, что составляет 22%. Эти данные свидетельствуют о том, что психологическая работа начала приносить свои результаты. В основном изменения отмечены у педагогов возрастной подгруппы от 21 до 40 лет. Большинство педагогов возрастной групп старше 50 лет не проявили значительных изменений. Также положительная динамика наблюдается у двух молодых специалистов (группа 21–30 лет). Таким образом, можно сделать вывод о том, что имеет значение возраст педагогов, участвующих в подобных программах, связанных с внесением новизны в коллективные взаимоотношения, участие в новых видах совместной деятельности. Молодые педагоги отнеслись с интересом к психологическим занятиям, выполняли предлагаемые упражнения, задавали вопросы, консультировались по поводу разных ситуаций в профдеятельности. Педагоги из более старших возрастных групп принимали участие в тренинговых занятиях, но явной заинтересованности в них не проявляли. Ссылаясь на занятость, некоторые педагоги пытались отпрашиваться, посещали занятия нерегулярно.

Наши данные согласуются с результатами других исследований на подобной целевой группе. Масштабное изучение психологического благополучия воспитателей дошкольных образовательных учреждений России показало значимость для этого состояния таких характеристик, как возраст, стаж работы в определенной должности, квалификационная категория, семейное положение, наличие детей. Было обнаружено, что вовлеченность молодого педагога в деятельность и достижения в этой деятельности как результат собственных усилий

и ответственности являются специфичными и важными способами достижения психологического благополучия в этой целевой группе [16, с. 97].

На наш взгляд, невыраженная положительная динамика в целом по педагогическому коллективу не свидетельствует о неэффективности предложенной программы. Тем более что у 12 педагогов проявились значительные улучшения состояний (по фактору неблагополучия). В целом, педагогический коллектив проявил заинтересованность продолжать работу в данном направлении. Дополнительной мотивацией выступила возможность адаптации осваиваемых педагогами упражнений для детей – воспитанников их групп. Тем самым вновь подтверждается выраженность показателя у педагогов «социально-нормативное благополучие» по методике «Субъективное благополучие». Исследования в данном направлении являются перспективной линией развития всей системы образования.

Список источников

1. *Леонова А. Б.* Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 2. – С. 75–84.
2. *Андроникова О. О., Ветерок Е. В.* Психологическое благополучие и здоровье как актуальная потребность современного человека в рамках девиктимизации // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – № 1 (65). – С. 72–76.
3. *Бенко Е. В.* Обзор зарубежных публикаций, посвященных исследованию благополучия // Вестник Южно-Уральского государственного университета (Серия : Психология). – 2015. – № 2. – С. 5–13.
4. *Водяха С. А.* Современные концепции психологического благополучия личности // Дискуссия. Педагогика и психология. – 2012. – № 2 (20). – С. 132–139.
5. *Дубровина И. В.* Психическое благополучие как феномен. – URL: <https://herzenpsyconf.ru/wpcontent/uploads/2019/12/pr20-2019.-Dubrovina.pdf> (дата обращения 09.04.2022).
6. *Скорынин А. А.* К вопросу о структуре психологического благополучия личности // Гуманитарные исследования. Педагогическая психология. – 2020. – № 2. – С. 87–93.
7. *Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П.* Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–129.
8. *Cooke P.J., Melchert T.R., Connor K.* Measuring Well-Being : A Review of Instruments / Philip J. Cooke, Timothy P. Melchert, Korey Connor // Published. - SAGE Publications. – 2016. – P. 730-757.
9. *Deci E. L.* Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former Eastern Bloc country : a cross-cultural study of self-determination / Deci E. L., Ryan R. M., Gagneĭ M., Leone D. R., Usunov J. & Kornazheva B. P. // Personality and Social Psychology Bulletin. – 2001. – P. 930-942.
10. *Diener E.* The science of well-being : the collected works // Series : Social Indicators Research Series. – 2009. – № 37. – 274 p.
11. *Galinha I. & Pais-Ribeiro J. L.* Cognitive, affective and contextual predictors of subjective wellbeing // International Journal of Wellbeing. – 2011. – № 2(1). – P. 34–53.
12. *Giovanini E., Hall J., Morrone A., Rannuzi G. A.* Framework to measure the progress of societies // OECD Working Paper. – 2010. – № 34. – P. 26.

13. *Huppert F. A.* Psychological well-being : Evidence regarding its causes and consequences // *Applied Psychology: Health and Well-being*. – 2009. – № 1 (2). – P. 137–164.
14. *Левитов Н. Д.* О психических состояниях человека. – Москва: Просвещение, 1964. – 344 с.
15. *Кранчетова О. С., Чернецкая Н. И., Щукина Е. Г.* К вопросу о содержании и проявлениях психологического благополучия педагога // *Педагогический ИМИДЖ*. – 2023. – Т. 17. – № 1 (58). – С. 68–90. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-1-68-90>
16. *Волкова Е. Н., Руднова Н. А., Исаева О. М., Акимова А. Ю., Корниенко Д. С., Семенов Ю. И.* Психологическое благополучие воспитателей дошкольных образовательных учреждений России // *Психологическая наука и образование*. – 2023. – Том 28, № 3. – С. 85–100. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280307>
17. *Панова Н. В.* Роль психологического благополучия педагога на жизненном пути // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. – 2011. – № 3. – С. 99–105.
18. *Семенова Л. Э., Семенова В. Э.* Исследование психологического благополучия дошкольных педагогов // *Системная психология и социология*. – 2018. – № 4 (28). – С. 40–54.
19. *Куликов Л. В.* Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 464 с.
20. *Бойко В. В.* Психоэнергетика. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 291 с.
21. *Водопьянова Н. Е.* Психодиагностика стресса. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 336 с.
22. *Шамянов Р. М.* Самосознание и субъективное благополучие личности // *Проблемы социальной психологии личности* / под ред. Р. М. Шамянова; Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2008. – С. 36–41.
23. *Леонова А. Б., Кузнецова А. С.* Психопрофилактика стрессов. – Москва, 2003. – 152 с.

References

1. *Leonova A. B.* Kompleksnaya strategiya analiza professional'nogo stressa: ot diagnostiki k profilaktike i korrekcii. *Psixologicheskij zhurnal* = Psychological Journal. 2004; 25 (2): 75–84. (In Russian)
2. *Andronikova O. O., Veterok E. V.* Psixologicheskoe blagopoluchie i zdorov'e kak aktual'naya potrebnost' sovremennogo cheloveka v ramkax deviktimizacii. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Kemerovo State University. 2016; 65 (1): 72–76. (In Russian)
3. *Benko E. V.* Obzor zarubezhny`x publikacij, posvyashhenny`x issledovaniyu blagopoluchiya. *Vestnik YuUrGU (Seriya: Psixologiya)* = Bulletin of the South Ural State University ("Series : Psychology"). 2015; (2): 5–13. (In Russian)
4. *Vodyaxa S. A.* Sovremennye koncepcii psixologicheskogo blagopoluchiya lichnosti. *Diskussiya. Pedagogika i psixologiya* = Discussion. Pedagogy and psychology. 2012; 20 (2): 132 – 139. (In Russian)
5. *Dubrovina I. V.* Psixicheskoe blagopoluchie kak fenomen. – URL: <https://herzenpsyconf.ru/wpcontent/uploads/2019/12/pr20-2019.-Dubrovina.pdf> (data obrashheniya: 09.04.2022) (In Russian)
6. *Skory`nin A. A.* K voprosu o strukture psixologicheskogo blagopoluchiya lichnosti. *Gumanitarny`e issledovaniya. Pedagogicheskaya psixologiya* = Humanitarian studies. Educational psychology. 2020; (2): 87–93. (In Russian)
7. *Shevelenkova T. D., Fesenko P. P.* Psixologicheskoe blagopoluchie lichnosti (obzor koncepcij i metodika issledovaniya). *Psixologicheskaya diagnostika* = Psychological diagnostics. 2005; (3): 95–129. (In Russian)

8. *Cooke P.J., Melchert T.R., Connor K.* Measuring Well-Being : A Review of Instruments. Published. SAGE Publications, 2016. Pp. 730-757. (In English)
9. *Deci E. L., Ryan R. M., Gagneĭ M., Leone D. R., Usunov J. & Kornazheva B. P.* Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former Eastern Bloc country : a cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2001. Pp. 930-942 (In English)
10. *Diener E.* The science of well-being the collected works. Series: *Social Indicators Research Series*. 2009; (37). 274 p. (In English)
11. *Galinha I. & Pais-Ribeiro J. L.* Cognitive, affective and contextual predictors of subjective wellbeing. *International Journal of Wellbeing*. 2011; 2(1): 34–53 (In English)
12. *Giovanini E., Hall J., Morrone A., Rannuzi G. A.* Framework to measure the progress of societies. *OECD Working Paper*. 2010. (34): 26 p. (In English)
13. *Huppert F. A.* Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well-being*. 2009; 1 (2): 137–164 (In English)
14. *Levitov N. D.* О психических состояниях человека. Moscow: Prosveshhenie, 1964. 344 p. (In Russian)
15. *Krapchetova O. S., Cherneczkaya N. I., Shhukina E. G.* К вопросу о содержании и проявлениях психологического благополучия педагога. // *Pedagogicheskij IMIDZh = Pedagogical IMAGE*. 2023; 17 (1): 68–90. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2023-17-1-68-90> (in Russian)
16. *Volkova E. N., Rudnova N. A., Isaeva O. M., Akimova A. Yu., Kornienko D. S., Semenov Yu. I.* Психологическое благополучие воспитателей дошкольных образовательных учреждений России. *Психологическая наука и образование = Psychological Science and Education*. 2023; 28.(3): 85—100. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280307> (in Russian)
17. *Panova N. V.* Роль психологического благополучия педагога на жизненном пути. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya Psychology. Sociology = Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology*. 2011; (3): 99–105. (In Russian)
18. *Semenova L. E., Semenova V. E.* Исследование психологического благополучия дошкольных педагогов. *Sistemnaya psixologiya i sociologiya = Systems Psychology and Sociology*. 2018; 28 (4): 40–54 (In Russian)
19. *Kulikov L. V.* Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие. Saint Petersburg: Piter, 2004. 464 s. (In Russian)
20. *Bojko V. V.* Психоэнергетика. Saint Petersburg: Piter, 2020. 291 s. (In Russian)
21. *Vodop'yanova N. E.* Психодиагностика стресса. Saint Petersburg: Piter, 2009. 336 s. (In Russian)
22. *Shamionov R. M.* Самосознание и субъективное благополучие личности // *Problemy social'noj psihologii lichnosti / pod red. R. M. SHamionova; Saratovskij gosudarstvennyj universitet im. N.G. CHernyshevskogo*. Saratov, 2008. – S. 36–41 (In Russian)
23. *Leonova A. B., Kuzneczova A. S.* Психопрофилактика стрессов/ Москва, 2003. 152 s. (In Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 13.10.2023; одобрена после рецензирования 29.11.2023; принята к публикации 05.12.2023.

The article was submitted 13.10.2023; approved after reviewing 29.11.2023; accepted for publication 05.12.2023.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 48-62.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 48-62.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.141.4

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_48_62

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММНО-
МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ
ПО БИОМЕДИЦИНСКОЙ ИНЖЕНЕРИИ
В ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

Анна Александровна Баранова¹, Борис Николаевич Гузанов², Наталья Юрьевна Офицерова³

¹ Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия, a.a.baranova@urfu.ru, ORCID 0000-0002-3020-3832

² Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия, boris.guzanov@rsvpu.ru, ORCID 0000-0001-5698-0018

³ Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия, n.ofitserova@mail.ru, ORCID 0000-0001-8840-9908

Аннотация. Актуальной в настоящее время задачей высшего профессионального образования является подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих достаточным набором компетенций, который позволит им не только в совершенстве владеть освоенной специальностью, но и реализовывать потенциал в смежных областях при решении реальных задач по приоритетным направлениям экономики России. Инновационное развитие образования предполагает интеграцию вузов с научными центрами и промышленными предприятиями и требует разработки новых образовательных программ. Целью работы является разработка концепции проектирования образовательной программы «Биомедицинская инженерия», реализованной в Уральском федеральном университете в соответствии с требованиями самостоятельно устанавливаемого образовательного стандарта (СУОС) к выпускникам инженерных специальностей. В статье подробно охарактеризованы принципы, составляющие методологию проектирования программы: научности, системности, практико-ориентированности, междисциплинарности, конвергенции наук, а также внедрения наукоемких информационно-коммуникационных технологий и трансдисциплинарности профессиональной деятельности. Представленная модель программы формирует требуемые в соответствии с направлением подготовки универсальные, общепрофессиональные и специальные профессиональные компетенции. В процессе апробации с помощью критериев результативности, релевантности и удовлетворенности выпускников образовательной программой «Биомедицинская инженерия» была выявлена ее высокая эффективность и соответствие запросам современного сектора экономики. Охарактеризованный в работе подход к проектированию программ подготовки выпускников инженерных специальностей позволяет подго-

готовить целостно сформированного, конкурентоспособного специалиста, обладающего глубокими знаниями в рамках полученной специальности и готового к освоению новых компетенций в смежных областях. Такой разносторонне развитый специалист отвечает требованиям современной динамичной экономики и востребован на рынке труда.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, инженерное образование, магистратура, образовательная программа, методологические основы, профессиональные компетенции, коммуникативные навыки, навыки инновационного мышления, транспрофессионализм, практико-ориентированный подход

Для цитирования: Баранова А.А., Гузанов Б.Н., Офицерова Н.Ю. Концепция проектирования программно-методического комплекса подготовки магистров по биомедицинской инженерии в Федеральном университете // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4 (102). С. 48-62.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article.

THE CONCEPT OF DESIGNING A PROGRAM AND METHODOLOGICAL COMPLEX FOR MASTER'S TRAINING IN BIOMEDICAL ENGINEERING AT FEDERAL UNIVERSITY

Anna A. Baranova,¹ Boris N. Guzanov², Natalia Yu. Ofitserova³

¹ Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia, a.a.baranova@urfu.ru, ORCID 0000-0002-3020-3832

² Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, boris.guzanov@rsvpu.ru, ORCID 0000-0001-5698-0018

³ Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia, n.ofitserova@mail.ru, ORCID 0000-0001-8840-9908

Abstract. The current task of higher professional education is to train highly qualified specialists with a sufficient set of competencies that will allow them not only to master their profession, but also to fulfil their potential in related areas while solving real problems in priority guidelines of the Russian economy. Innovative development of education involves the integration of universities with research centers and industrial enterprises and requires new educational programs. The aim of the work is to develop the concept of designing the "Biomedical Engineering" educational program, implemented at the Ural Federal University in accordance with the requirements of the independently established educational standard for graduates in engineering. The principles making up the methodology of the program designing: scientific, systematic, practice-oriented, interdisciplinary approaches, convergence of sciences, as well as the introduction of high-tech information and communication technologies and transdisciplinarity of professional activity are detailed in the article. The presented model of the program forms universal, general professional and special professional competencies required in accordance with the direction of training. During the testing high efficiency of the educational program "Biomedical engineering" and its compliance with the requirements of the current economy were revealed with the help of the criteria of effectiveness, relevance and satisfaction of graduates with the program. The described approach to the designing of training programs for graduates in engineering allows us to prepare a holistically formed, competitive specialist with in-depth knowledge within the profession acquired and ready to master new competencies in related fields. Such a versatile specialist meets the requirements of modern dynamic economy and is in demand in the labor market.

Keywords: higher professional education, engineering education, master's degree, educational program, methodological basics, professional competencies, communication skills, innovative thinking skills, transprofessionalism, practice-oriented approach

For citing: Baranova A.A., Guzanov B.N., Ofitserova N.Yu. The concept of designing a program and methodological complex for master's training in biomedical engineering at the Federal University. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical journal of Bashkortostan. 2023 ; 102(4): 48-62.

Введение. Техничко-экономический прогресс современного постиндустриального общества способствует активному развитию наукоёмкого производства, постоянному внедрению новых технологий, повышению уровня развития социальной сферы и, в первую очередь, образования и здравоохранения. Новый технологический уклад меняет требования к профессиональной подготовке специалистов, где отмечается усиленная профилизация за счет увеличения отличных друг от друга профилей подготовки, предлагаемых к освоению в рамках одной профессии. Кроме того, высокие темпы развития технологий приводят к необходимости овладения компетенциями, значительно расширяющими функционал профессионала. Все это требует всесторонней оценки и анализа производственных, экономических, социальных, психологических и других аспектов общественной жизни при разработке концепции проектирования новых образовательных программ. Только в этом случае становится возможным успешное внедрение новаций в производственную среду и коммерческая реализация инноваций [1].

Основной целью современного образования является подготовка специалиста, который должен не только в совершенстве владеть техническим знанием, но и обладать коммуникативными навыками, творческим мышлением, широким мировоззрением, стремлением к личностному росту, способностью учиться и воспринимать новое на протяжении жизни. Эти навыки позволяют рассматривать проблему как единое целое с точки зрения различных научных дисциплин, понимать технологии и процессы в смежных областях, быстро адаптироваться, принимать решения, переучиваться, правильно распределять ресурсы и управлять своим временем [2].

К сожалению, инновационный потенциал вузов России недостаточен для быстрого реагирования на изменения внешней среды и влияния на них. Это обуславливает необходимость внедрения в сфере профессионального образования нововведений, направленных на все аспекты подготовки специалистов, которые будут конкурентоспособны на рынке труда в соответствии с запросами общества. Для этого подобные работники обязаны обладать не только фундаментальными знаниями, предполагающими свободное владение своей специальностью, но и междисциплинарными навыками, позволяющими освоить смежные области по приоритетным направлениям развития экономики страны и регионов. Изменения в сфере профессионального образования должны коснуться модели профессионального образования: организационных схем, образовательных технологий, интеграции обучения и воспитания с научными ис-

следованиями и производственной деятельностью, методического, информационного и материально-технического обеспечения, кадрового сопровождения учебного процесса [3].

Методология исследования. Для реализации комплекса наиболее кардинальных инновационных методических решений широкие возможности университетам предоставляет создание СУОС, право на использование которых Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» предоставлено ведущим классическим (МГУ им. М.В. Ломоносова и СПбГУ), федеральным и национальным исследовательским университетам [4], а также Указом Президента Российской Федерации от 09.09.2008 № 1332 ещё 5 гражданским университетам, не относящимся ни к одной из указанных категорий [5].

СУОС предусматривает требования к результатам и условиям освоения образовательных программ в области техники и технологий путем согласования формируемых компетенций обучаемых с международными требованиями, в том числе в сфере научно-исследовательской и проектно-технологической деятельности выпускников. Особо отмечается необходимость повышения значимости креативных и общекультурных компетенций, обеспечение выбора траектории обучения, прививание навыков академической мобильности за счет осуществления совместных образовательных программ и проектов. Кроме того, установлены требования к оснащению образовательного процесса современным оборудованием, использованию инновационных педагогических технологий, включая внедрение программ цифровой трансформации образования. Весьма важным считается повышение требований к студентам и выпускникам (наличие публикаций, активное участие в научно-исследовательской и проектной деятельности), что позволяет поддерживать у них интерес к обучению и совмещать практическую производственную деятельность для решения существующих проблем [6].

Одним из компонентов инновационной подготовки кадров являются стратегические академические единицы (САЕ), которые успешно реализованы в некоторых вузах, в частности, в Уральском федеральном университете имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Их целью является формирование компетенций, обеспечивающих конкурентоспособность будущих инженеров, способность адаптироваться в условиях быстро меняющейся профессиональной среды, а также готовность к непрерывному переносу знаний на новые объекты деятельности [7].

В ходе реализации образовательных программ в рамках инновационного проекта в полной мере обеспечивается соблюдение законных интересов участников образовательных отношений, полнота и качество образования удовлетворяет требованиям федерального государственного образовательного стандарта, а также федеральных государственных требований к подготовке высокопрофессиональных специалистов на уровне мировых квалификационных требований [8]. Следует заметить, что в современной трактовке инновационная деятельность понимается, как профессиональная деловая активность, включаю-

щая научную, технологическую, образовательную, организационную, финансовую и коммерческую деятельность, направленную на реализацию инновационных проектов, а также на создание инновационной инфраструктуры и обеспечение ее эффективного функционирования [3].

Провозглашённый в России переход на инновационный путь развития обусловил постановку перед инженерными вузами новой задачи – стать центрами инновационной активности в регионах и промышленных секторах бизнеса, для чего потребовалось осуществление системных корректив в образовательной и инновационной политике государства, способствующих развитию инженерного образования, в том числе с использованием интеграции вузов с научной сферой и промышленностью. В результате перед вузами была поставлена задача разработки и реализации уникальных образовательных программ, позволяющих подготовить инженеров-создателей передовых технологий и инновационных технических объектов, обеспечивая развитие приоритетных отраслей российской экономики на основе современных научно-технологических разработок [6; 7].

Реализация стратегии модернизации отечественного инженерного образования в первую очередь должна проводиться с учетом потребностей и запросов региона, поэтому новые программы должны создаваться при непосредственном участии представителей реального сектора экономики, в частности, бизнеса и инновационных предприятий. При таком подходе формирование фундаментальной основы знаний будущего специалиста обеспечивается выстраиванием организационной структуры вуза по отраслевому принципу, что способствует формированию профессиональной направленности у будущих инженеров на деятельность в конкретных областях производства [9]. Активное взаимодействие вузов со стратегическими региональными партнёрами позволяет также формулировать правильно профильно-специализированные компетенции и разрабатывать специальные образовательные модули, обеспечивающие привитие выпускникам необходимых навыков в области инновационного менеджмента.

Особое внимание к проблемам инженерного образования на уровне магистратуры не случайно. На первой ступени высшего образования – бакалавриате – подготовка организована по единому универсальному образцу с ориентацией на массовую подготовку инженеров-эксплуатационников, большой объём базовых теоретических дисциплин без ярко выраженной индивидуальной траектории. В магистратуре массив учебных дисциплин большей частью составлен из специальных практико-ориентированных модулей, позволяющих готовить “штучных” инженеров-исследователей.

Для эффективной организации образовательного процесса необходимо начинать с построения концепции, что подразумевает определение основных потребностей образовательной программы. В рамках СУОС одним из основных аспектов академической свободы является возможность адаптации магистерских образовательных программ под нужды региона. Направленность програм-

мы определяется разработчиком образовательной программы с учетом требований работодателей и других заинтересованных сторон. Таким образом, магистерские программы становятся гибкими «академическими базами» для реализации инновационных проектов региональных предприятий. Магистерские программы инженерного образования включают в себя несколько модулей подготовки, внутри которых осуществлено укрупненное структурирование учебного материала, что предполагает выстраивание индивидуальной траектории продвижения студента, позволяя чувствовать самостоятельность в обучении [10].

Для успешного профессионального становления магистров инженерных специальностей необходимо моделировать структуру будущей деятельности. Тесное сотрудничество с работодателями будущих выпускников также должно подразумевать обязательное внедрение в образовательный процесс научно-исследовательской и проектной работы студентов при совместном руководстве преподавателей и представителей бизнеса. Студенты получают навыки решения реальных, нетривиальных задач в ходе проектной деятельности, приобретая и развивая инновационное мышление, причем данный принцип становится связующим звеном между теорией и практикой. Так, в работе [11] коллективом авторов был описан опыт междисциплинарного инновационного проекта, основанного на реальных проблемах предприятий, который рассматривается как мост между образованием и карьерой. По окончании обучения студенты назвали следующие компетенции, которые развила программа: социальные навыки, новые лидерские качества, творческое мышление, ориентация на будущее, технические навыки и навыки внедрения инноваций.

Другой особенностью проектирования образовательных программ является их междисциплинарность и транспрофессионализм. Транспрофессионализм трактуется как интегральное качество специалиста, характеризующее способность осваивать и выполнять деятельность из различных видов и групп профессий. Логика развития современного технологического общества подразумевает расширение спектра профессиональных знаний, гибкость, умение быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды, навыки работы в команде. Выпускники таких программ овладевают ключевыми компетенциями, позволяющими находить комплексные и уникальные решения на основе трансдисциплинарного синтеза знаний и межпрофессиональной коммуникации [12]. С учетом сказанного рассмотрим особенности проектирования образовательных программ в новой парадигме (рис. 1), где представлена логическая схема, отражающая основные этапы разработки новой образовательной программы.

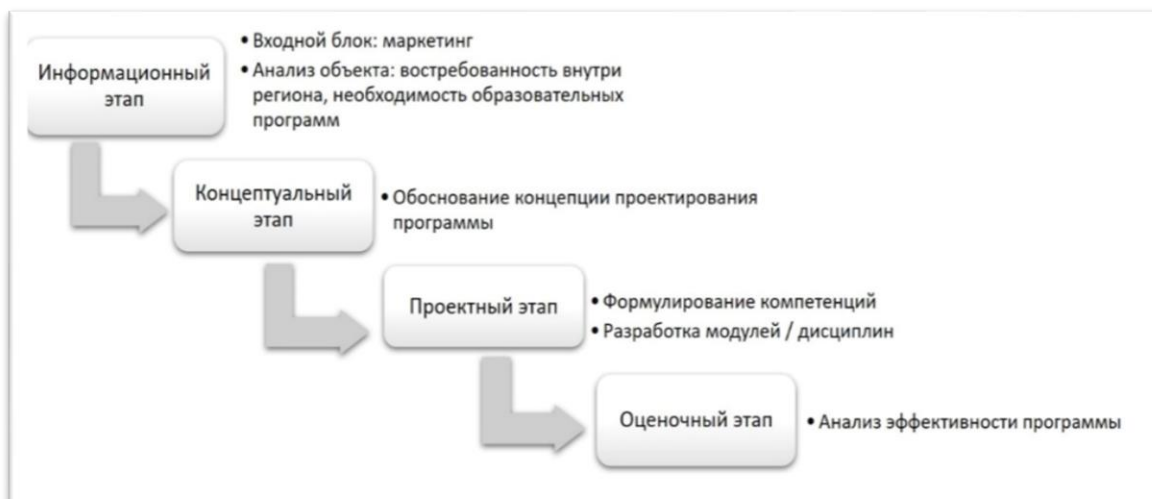


Рис. 1. Логическая схема построения подходов к проектированию образовательной программы

Методологическая модель проектирования инженерных дисциплин в вузе основывается на ряде принципов, обладающих свойствами взаимозависимости и взаимодополняемости, являющихся базисом для эффективной организации образовательного процесса. Правильное представление об инженерной деятельности складывается благодаря построению образовательной программы в соответствии с принципами научности и практико-ориентированности, междисциплинарности, конвергенции наук [13].

Принципы научности и системности обеспечивают эффективное усвоение студентами знаний, находящихся в соответствии с современной наукой [5]. Влияние принципа научности двустороннее. С одной стороны, развитие науки меняет требования к уровню знаний студентов, с другой – развитие высшей школы является условием развития науки, так как только актуальное научное знание способно отражать и направлять передовые идеи продвижения науки. Мерой оценки научного содержания учебных дисциплин является степень научности, позволяющая разделять новое в науке от случайных положений с малой долей доверия. Принцип научности гарантирует корректное изложение научной информации в процессе обучения.

Качественное усвоение знаний и развитие навыков их практического использования возможно лишь в том случае, если организация учебного процесса подчиняется принципу системности, который подразумевает под собой комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов процесса обучения: организация, цели и задачи обучения, формы, методы, средства обучения, методы оценки содержания, глубины, широты знаний, контроль их усвоения и понимания [5; 14]. Принцип обеспечивает целостность системы инженерного образования.

Эффективно организованная образовательная деятельность, в первую очередь, обусловлена формулировкой компетенций как укрупненных образовательных целей. Подобная целевая ориентация позволяет определять степень

продвижения обучающихся к намеченному результату обучения, предполагающему формирование опыта интеллектуально развивающей деятельности, и обеспечить своевременную коррекцию. В настоящее время использование таксономии Б. Блума в качестве инструмента для проектирования образовательных программ представляется перспективным методическим подходом, так как позволяет выстроить внутреннюю логику образовательной программы, направленную на формирование определенного набора компетенций.

Под дисциплинарной конвергенцией понимают целостное построение учебных дисциплин, обеспечивающее взаимопроникновение информации, научных знаний и технологических достижений дисциплин. Междисциплинарность обеспечивает прозрачность образовательной среды, когда методология одной «монодисциплины» используется для решения задач, поставленных в другой [15].

Междисциплинарность не стирает дисциплинарные границы, работая на стыке наук и расширяясь в процессе возникновения многофакторных проблем, она переходит к трансдисциплинарности. Ключевую роль играет единый смысловой контекст, интерпретация результатов исследования специалистами – представителями разных научных дисциплин. У выпускника инженерной специальности формируется личная ответственность за результаты профессиональной деятельности [15], он представляет полную, универсальную, многофакторную и целостную модель действительности, причем такой специалист обеспечивает развитие профессии и науки в контексте развития общества [16]. Магистерские программы инженерного образования включают несколько модулей подготовки, внутри которых осуществлено укрупненное структурирование учебного материала, что предполагает выстраивание индивидуальной траектории продвижения студента, позволяя чувствовать самостоятельность в обучении [10].

Практико-ориентированный подход рассматривается как более инновационный, творческий и реализуется с помощью внедрения проектного обучения – студенты приобретают знания и навыки при разработке проекта [17]. Преподавательский состав действует в качестве руководства на протяжении всего проекта, а студенты сами несут ответственность за приобретение знаний и навыков. Такое обучение приводит к развитию критического мышления, позволяющего оценивать различные технические решения, работать в команде и находить решение проблемы. Учебный процесс осуществляется в контексте будущей профессиональной деятельности, студенты являются активными участниками обучения. Методические принципы разработки модульных образовательных программ по направлению биоинженерии позволяют организовать процесс обучения таким образом, чтобы наряду с фундаментальными техническими знаниями будущие выпускники получали универсальные социально-значимые навыки, навыки инновационного мышления, которые значительно повысят их конкурентоспособность на рынке труда.

В связи с повсеместным внедрением информационно-коммуникационных технологий, в том числе в производственную деятельность, в профессиональном образовании необходимо включение цифровой трансформации, которая заключается в комплексном формировании цифрового университета – целостной экосистемы с большим потенциалом развития в условиях современных технологий. Цифровизация образования и строительство цифровой экономики неразрывно связаны между собой, причем необходимость цифровой трансформации образования, с одной стороны, продиктована изменениями на рынке труда, а с другой – приводит к еще большему проникновению цифровых технологий в экономические процессы [18; 19]. Поэтапное введение информационно-коммуникационных технологий на различных уровнях внутри университета при поддержке партнеров, предлагающих для выполнения реальные проекты, в последствии внедряемые в производство, реализовано в качестве пилотных проектов в нескольких университетах страны с последующей перспективой распространения построенных моделей на всю систему высшего образования.

Материалы и методы исследования. Рассмотрим особенности проектирования инновационных образовательных программ на примере образовательной программы «Биомедицинская инженерия» (в рамках направления 12.04.04 «Биотехнические системы и технологии»), реализуемой на базе кафедры экспериментальной физики в Уральском федеральном университете им. Б.Н. Ельцина. Структурно-функциональная модель (рис. 2) образовательной программы магистратуры создана на основе модульно-компетентностного подхода, предполагает соблюдение принципов научности и практико-ориентированности, междисциплинарности и интеграции, минимальной достаточности, модульности и гибкости.

Модель программы включает три основные профессиональные направления подготовки студентов: применение радиационных технологий в биологии и медицине, разработка электронных медицинских приборов, аппаратов и систем, использование информационных технологий для обработки биомедицинских данных, в ходе освоения которых формируются ключевые профильно-специализированные компетенции.

Изучение дисциплин модуля «Радиационные технологии в медицине» формирует специальные профессиональные компетенции в области разработки, создания, использования и управления технологиями, связанными с ионизирующим излучением. Уникальностью освоения данного модуля является наличие функционирующей практической базы в виде Инновационно-внедренческого центра ядерной медицины (ИВ ЦЦЯМ) в структуре УрФУ, реализующего полный цикл производства радиофармацевтических препаратов. Таким образом, студенты формируют профессиональные умения и навыки непосредственно на реальной производственной площадке.

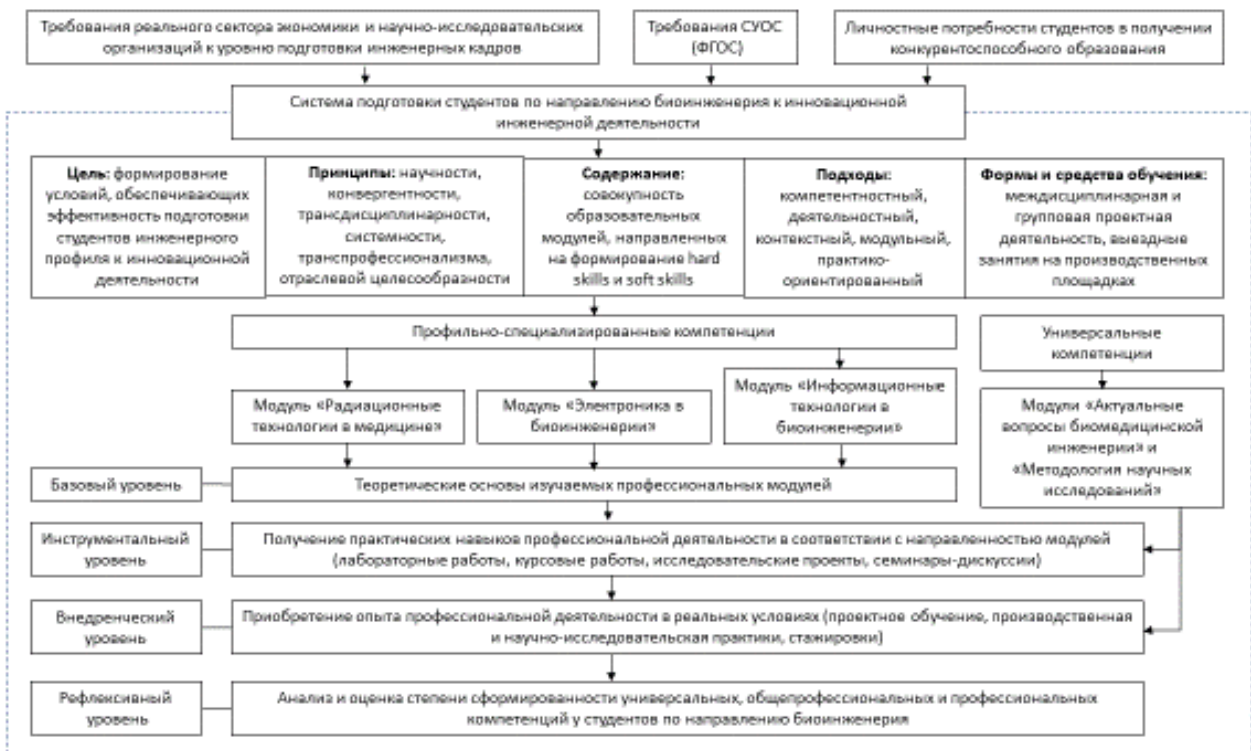


Рис. 2. Структурно-функциональная модель образовательной программы «Биомедицинская инженерия»

Выполнение студентами реальных проектов по разработке узлов и компонентов современных медицинских устройств на основе заказов от функционирующих предприятий (ООО «Фотек», ООО «Тритон-Электроникс», ООО «Компания «Технолайн») также реализовано в рамках модуля «Электроника в биомедицинской инженерии», направленного на формирование профессиональных компетенций в области разработки и производства устройств, приборов, систем и комплексов биомедицинского и экологического назначения.

Современный этап развития общества характеризуется огромным воздействием информационных технологий, которые влияют на все сферы человеческой жизни, в том числе на здравоохранение, поэтому в состав образовательной программы включен модуль «Информационные технологии в биомедицинской инженерии», формирующий компетенции в предметной области информационных систем и технологий в этой области.

В реалиях постоянно изменяющегося профессионального мира с высокими темпами развития новых технологий, помимо профильно-специализированных компетенций, важно формирование универсальных навыков, дополняющих целостный образ высококвалифицированного конкурентоспособного специалиста. Универсальные компетенции позволяют будущим выпускникам сформировать как естественно-научную картину мира в целом, так и представление о проблемах в области биомедицинской инженерии в рамках

модулей «Актуальные вопросы биомедицинской инженерии» и «Методология научных исследований».

Анализируя структурно-функциональную модель образовательной программы, можно подчеркнуть, что все содержательные компоненты программы следуют друг за другом последовательно, взаимодополняя друг друга. В результате освоения модуля у обучающихся формируются профессиональные компетенции, складывающиеся из определённых умений, подкреплённых системой профессиональных знаний. Цели и задачи образовательных модулей определяются в соответствии с тем, какие компетенции должны быть сформированы у студента по итогам курса. Компетенции узкой профессиональной направленности являются ориентирами для разработки рабочих программ и методов контроля усвоения материала. Общепрофессиональные компетенции создают основу для формирования более узкой специализации и способствуют ориентации в смежных областях, играя значимую роль в социальной и профессиональной мобильности выпускника.

Таким образом, образовательная программа по направлению «Биотехнические системы и технологии» представляет собой детерминированную систему освоения групп модулей, направленных на формирование комплекса универсальных, общепрофессиональных и специальных профессиональных компетенций. Отдельное внимание в программе уделено реализации проектной деятельности посредством выполнения инновационных задач реального сектора экономики в рамках проектного обучения и производственной практики.

Эффективное построение образовательной программы подразумевает использование матрицы компетенций, отражающей связи между дисциплинами программы и формируемыми ими компетенциями. Проектирование программы основывалось на использовании матрицы компетенций и таксономии Блума. В работе учитывался тот факт, что компетенции как укрупнённые образовательные цели представляют собой обобщённые характеристики деятельности при решении конкретных профессиональных или надпрофессиональных задач. Поэтому во время разработки образовательной программы был применён подход по декомпозиции компетенций на более мелкие и однозначно измеримые элементы компетенций – результаты обучения (РО – четкая формулировка того, что обучающиеся будут знать и способны делать после окончания обучения по дисциплине, разделу, модулю). Рассмотренный трансдисциплинарный подход позволяет магистрантам определять ценностно-смысловые основы образовательного пространства на федеральном уровне с учетом мировых достижений.

В течение 2017-2022 гг. был проведен анализ и оценка эффективности разработанной магистерской программы с помощью следующих критериев: результативность и релевантность образовательной программы, а также удовлетворённость выпускников данной программой. Результативность магистерской программы оценивали, в первую очередь, по спросу на магистерскую программу (конкурс на место, общее число поступивших студентов, количество иностранных / контрактных студентов). Необходимо отметить, что ежегодно

наблюдается увеличение числа поданных заявлений как на бюджетную, так и на контрактную основу, растет процент иностранных студентов, обучающихся на программе. Результаты анализа релевантности образовательной программы по критериям интереса студентов к практико-ориентированному обучению с последующим внедрением и/или опубликованием результатов магистерских работ демонстрируют, что с точки зрения формирования предметно-профессиональных компетенций разработанная программа соответствует запросам современного сектора экономики. Для студентов важно понимать, как они могут применять полученные знания на практике, поэтому возможность стажировок и участие в исследовательских проектах становится для них полезным опытом для последующего трудоустройства.

Выводы. Современное высшее профессиональное образование видит своей целью выпустить целостно сформированного специалиста. Профессионал должен разбираться не только в технологических аспектах работы, которую ему предстоит выполнить, но также обладать социально значимыми навыками. Разносторонне развитый специалист является востребованным и конкурентоспособным на рынке труда. В связи с этим важную роль в образовательном процессе играет сформированная в соответствии с методологическими основами образовательная программа, предусматривающая формирования как узкоспециальных, так и универсальных навыков выпускника. Совокупность взаимодополняющих друг друга принципов научности, трансдисциплинарности, практико-ориентированности и академической мобильности реализуемых в рамках обучения по магистерской программе, позволяют получить востребованного выпускника, способного к решению реальных задач производства и мобильного в смежных профессиях.

Представленная модель образовательной программы «Биомедицинская инженерия» подразумевает наличие образовательных модулей, направленных на формирование универсальных компетенций, дополняющих, помогающих в освоении и способствующих развитию профессиональных компетенций. Разработанная модель нацелена как на овладение студентами фундаментальными теоретическими знаниями, так и на целенаправленное формирование компонентов системного инженерного мышления, овладение методологией проектирования сложных инженерно-технических объектов, раскрытие творческого потенциала обучающихся. В результате обеспечивается воспитание в процессе обучения деятельного, активного, способного самостоятельно определять круг интересов и комплексно, творчески подходить к решению задач с применением инновационных навыков специалиста.

Список источников

1. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методология развития транспрофессионализма субъектов инженерно-технической деятельности // Инженерное мышление: особенности и технологии воспроизводства: материалы научно-практической конференции. – Екатеринбург: Деловая книга, 2018. С. 20-31.

2. Профессии будущего: прогнозы экспертов // Интернет-газета newslab.ru. URL: <https://www.newslab.ru/article/682898> (дата обращения 22.08.2023).
3. *Дворецкий С. И., Пучков Н. П., Муратова Е. И., Таров В. П.* Научные основы и практика инновационно-ориентированного профессионального образования // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2004. Т.10, № 3. С. 790-804.
4. Инженерное образование как ответ на вызовы общества // IX Всероссийская очно-заочная научно-практическая конференция с международным участием – Санкт-Петербург: ЧУ ДПО «Академия Востоковедения», 2021. 349 с.
5. *Нигматов З.Г., Шакирова Л.Р.* Теория и технологии обучения в высшей школе: курс лекций – Казань, 2012. 357 с.
6. *Жураковский В.М., Барышникова М.Ю., Воробей А.Б.* Модернизация инженерного образования: российские традиции и современные инновации // Вестник Томского государственного университета. 2017. № 416. С. 87-93.
7. *Гузанов Б. Н., Баранова А. А., Бажукова И. Н.* Академическая автономность федерального университета в разработке и реализации учебных программ на основе самостоятельно установленных образовательных стандартов // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. №7. С.73-85.
8. *Кирдянкина С.В.* Инновационное проектирование образовательных систем // Педагогический ИМИДЖ. 2016. №3 (32). С. 46-54.
9. *Похолков Ю.П.* Инженерное образование России: проблемы и решения. Концепция развития инженерного образования в современных условиях // Инженерное образование. 2021. № 30. С. 96-107.
10. *Дейнега С.А.* Проектно-модульное обучение в техническом вузе // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. С. 146-151.
11. *Шагеева Ф.Т., Ерова Д.Р.* Социально-психологическая готовность студентов инженерного вуза в контексте академической мобильности // Казанский педагогический журнал. 2016. № 6 (119). С. 48-51.
12. *Гузанов Б. Н., Баранова А. А., Звонарева И. А.* Трансдисциплинарный подход при формировании навыков самореализации в процессе подготовки магистров // Мир науки, культуры, образования. 2020. 5 (84). С. 187-191.
13. *Штагер Е.В.* Технологический аспект дисциплинарной конвергенции инженерного вуза // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 8. С. 227-233.
14. *Чигиринская Н.В.* Обеспечение качества подготовки будущих инженеров как системно-ориентированная и согласованная образовательная деятельность // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 4. С. 1-9.
15. *Мокий В. С., Лукьянова Т.А.* Методология научных исследований. Трансдисциплинарные подходы и методы: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. — Москва: Юрайт, 2017. 160 с.
16. *Таранова Т.Н., Ахмедова Э.М.* Трансдисциплинарный подход в подготовке магистров // Мир науки, культура, образования. 2017. № 1. С. 155-157.
17. *Savery J. R.* Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. 2006. P. 13-20.
18. *Ларионова В.А., Карасик А.А.* Цифровая трансформация университетов: заметки о глобальной конференции по технологиям в образовании EdCrunch Ural // Университетское управление: практика и анализ. 2019. №3. С. 130-135.
19. *Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А.* Цифровизация системы образования // Вестник Уфимского государственного нефтяного технического университета. Наука, образование, экономика. 2019. №2 (28). С. 116-121.

References

1. Zeer E. F., Symanyuk E. E. Metodologiya razvitiya transprofessionalizma sub"ektov inzhenerno-tehnicheskoy deyatel'nosti [Methodology of development of transprofessionalism of subjects of engineering and technical activity]. *Inzhenernoe myshlenie: osobennosti i tekhnologii vosproizvodstva: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii* = Engineering thinking: features and technologies of reproduction: materials of the scientific and practical conference. Ekaterinburg: Delovaya kniga, 2018. Pp. 20-31. (In Russian)
2. Professii budushchego: prognozy ekspertov [Professions of the future: expert forecasts]. *Internet-gazeta newslab.ru* = Online newspaper newslab.ru. URL: <https://www.newslab.ru/article/682898> (accessed 22 August 2023). (In Russian)
3. Dvoreckij S. I., Puchkov N. P., Muratova E. I., Tarov V. P. Nauchnye osnovy i praktika innovacionno-orientirovannogo professional'nogo obrazovaniya [Scientific foundations and practice of innovation-oriented vocational education]. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* = Bulletin of the Tambov State Technical University 2004; 10(3): 790-804. (In Russian)
4. Inzhenernoe obrazovanie kak otvet na vyzovy obshchestva [Engineering education as a response to the challenges of society]. *IX Vserossiyskaya ochno-zaochnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya s mezhdunarodnym uchastiem* = IX Russian part-time scientific and practical conference with international participation. St. Petersburg: CHU DPO «Akademiya Vostokovedeniya», 2021: 349 p. (In Russian)
5. Nigmatov Z.G., Shakirova L.R. Teoriya i tekhnologii obucheniya v vysshej shkole: Kurs lekciy [Theory and technologies of higher education: a course of lectures]. Kazan, 2012: 357 p.
6. Zhurakovskij V.M., Baryshnikova M.Yu., Vorov A.B. Modernizaciya inzhenernogo obrazovaniya: rossijskie tradicii i sovremennye innovacii [Modernization of engineering education: Russian traditions and modern innovations]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Tomsk State University. 2017; 416: 87-93. (In Russian)
7. Guzanov B. N., Baranova A. A., Bazhukova I. N. Akademicheskaya avtonomnost' federal'nogo universiteta v razrabotke i realizacii uchebnyh programm na osnove samostoyatel'no ustanovlennyh obrazovatel'nyh standartov [Academic autonomy of the Federal University in the development and implementation of curricula based on independently established educational standards]. *Mir universitetskoj nauki: kul'tura, obrazovanie* = World of university science: culture, education. 2022; (7): 73-85. (In Russian)
8. Kirdyankina S.V. Innovacionnoe proektirovanie obrazovatel'nyh system [Innovative design of educational systems]. *Pedagogicheskij imidzh* = Pedagogical image. 2016; 32(3): 46-54. (In Russian)
9. Pohlkov Yu.P. Inzhenernoe obrazovanie Rossii: problemy i resheniya. Konceptiya razvitiya inzhenernogo obrazovaniya v sovremennyh usloviyah [Engineering education in Russia: problems and solutions. The concept of development of engineering education in modern conditions]. *Inzhenernoe obrazovanie* = Engineering education. 2021; (30): 96-107. (In Russian)
10. Dejnega S.A. Proektno-modul'noe obuchenie v tekhnicheskom vuze [Design-modular training in a technical university]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* = Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2011; (3): 146-151. (In Russian)
11. Shageeva F.T., Erova D.R. Social'no-psihologicheskaya gotovnost' studentov inzhenernogo vuza v kontekste akademicheskoy mobil'nosti [Socio-psychological readiness of engineering university students in the context of academic mobility]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal. 2016; 119(6): 48-51. (In Russian)
12. Guzanov B. N., Baranova A. A., Zvonareva I. A. Transdisciplinarnyj podhod pri formirovanii navykov samorealizacii v processe podgotovki magistrrov [Transdisciplinary approach to the formation of self-realization skills in the process of masters preparing]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = World of science, culture, education. 2020; 84(5): 187-191. (In Russian)

13. *Shtager E.V.* Tekhnologicheskij aspekt disciplinarnoj konvergencii inzhenerного вуза [Technological aspect of disciplinary convergence of engineering university]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* = Modern high-tech technologies. 2020; (8): 227-233. (In Russian)
14. *Chigirinskaya N.V.* Obespechenie kachestva podgotovki budushchih inzhenerov kak sistemno-orientirovannaya i soglasovannaya obrazovatel'naya deyatelnost' [Ensuring the quality of training of future engineers as a system-oriented and coordinated educational activity]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education. 2019; (4): 1-9. (In Russian)
15. *Mokij V. S., Luk'yanova T.A.* Metodologiya nauchnyh issledovanij. Transdisciplinarnye podhody i metody: uchebnoe posobie dlya bakalavriata i magistratury [Methodology of scientific research. Transdisciplinary approaches and methods: a textbook for undergraduate and graduate studies]. Moscow: Yurayt, 2017: 160 p. (In Russian)
16. *Taranova T.N., Ahmedova E.M.* Transdisciplinarnyj podhod v podgotovke magistrrov [Transdisciplinary approach in the preparation of masters]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* = World of science, culture, education. 2017; (1): 155-157. (In Russian)
17. *Savery J. R.* Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*. 2006: 13-20.
18. *Larionova V.A., Karasik A.A.* Cifrovaya transformaciya universitetov: zametki o global'noj konferencii po tekhnologiyam v obrazovanii EdCrunch Ural [Digital transformation of universities: notes on the global conference on technologies in education EdCrunch Ural]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* = University management: practice and analysis. 2019; (3): 130-135. (In Russian)
19. *Safuanov R.M., Lekhmus M.Yu., Kolganov E.A.* Cifrovizaciya sistemy obrazovaniya [Digitalization of the education system]. *Vestnik Ufimskogo gosudarstvennogo neftyanogo tekhnicheskogo universiteta. Nauka, obrazovanie, ekonomika* = Bulletin of the Ufa State Petroleum Technical University. Science, education, economics. 2019; 28 (2): 116-121. (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Анна Александровна Баранова – освещение методологических подходов к проектированию образовательной программы, построение структурно-функциональной модели программы.

Борис Николаевич Гузанов – постановка задачи исследования, научное руководство, критический анализ текста статьи.

Наталья Юрьевна Офицерова – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Anna A. Baranova – coverage of methodological approaches to the design of the educational program, the construction of structural and functional model of the program.

Boris N. Guzanov – statement of the research task, scientific guidance, critical analysis of the article text.

Natalia Yu. Ofitserova – theoretical analysis of the literature on the research problem, the design of the article.

Статья поступила в редакцию 15.09.2023; одобрена после рецензирования 16.10.2023; принята к публикации 18.12.2023.

The article was submitted 15.09.2023; approved after reviewing 16.10.2023; accepted for publication 18.12.2023.

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 63-77.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 63-77.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 377

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_63_77

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯ-
ТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОНЦЕПТОСФЕРЫ**

Яна Алексеевна Баткаева

Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия,
yana_batkaeva312@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена наличием у педагогов профессиональных затруднений в реализации воспитательного процесса. Предметом исследования является развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности в процессе повышения квалификации в сфере воспитания. Автором установлено, что при обучении педагогов в системе дополнительного профессионального образования развитию их готовности к воспитательной деятельности способствует целенаправленное формирование профессиональной концептосферы, в которой происходит интеграция мотивационно-ценностного, когнитивного, операционально-деятельностного и рефлексивного компонентов готовности. Цель статьи состоит в выявлении и обосновании организационно-педагогических условий развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы.

В статье уточнено определение готовности педагогов к воспитательной деятельности, дано авторское определение профессиональной концептосферы воспитательной деятельности. Представлены факторы эффективности развития готовности педагогов к воспитательной деятельности, выявленные с опорой на ее компоненты: наличие в сознании целостной теории воспитания в виде концептосферы; формирование каждого элемента теории воспитания как концепта, содержащего в себе знание, опыт и ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности; поддержание мотивации к воспитательной деятельности осуществляется через вхождение педагога в профессиональное сообщество. Рассмотрено влияние данных факторов на процесс развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы и сформулированы организационно-педагогические условия: разработка модульной программы повышения квалификации с опорой на закономерности формирования профессиональной концептосферы воспитательной деятельности и ее внедрение в систему дополнительного профессионального образования; интеграция учебной и профессиональной деятельности обучающихся в период обучения по программе повышения квалификации; расширение форм взаимодействия педагогов через формирование профессионального сообщества в виртуальном пространстве.

Сделан вывод, что реализация данных условий в системе ДПО обеспечит формирование в сознании педагогов целостного образа организуемого воспитательного процесса

через деятельностное «проживание» профессионального опыта, его рационально-логическое и эмоционально-ценностное осмысление с опорой на актуальные научные знания из области теории и методики воспитания и собственные ценностно-смысловые установки.

Ключевые слова: готовность к воспитательной деятельности, профессиональная концептосфера воспитательной деятельности, дополнительное профессиональное педагогическое образование, профессиональное развитие педагога

Благодарности: Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-313-90036\20 «Исследование процесса формирования концептосферы воспитательной деятельности у педагогов».

Для цитирования: Баткаева Я.А. Организационно-педагогические условия развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4(102). С. 63-77.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' READINESS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES BASED ON THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL CONCEPTOSPHERE

Yana A. Batkaeva

Vladivostok State University, Vladivostok, Russia, yana_batkaeva312@mail.ru

Abstract. The relevance of the study is due to professional difficulties among teachers in the implementation of the educational process. The subject of the study is the development of teachers' readiness for educational activities in the course of professional development in the field of education. The author has established that when teachers get additional professional education, their readiness for educational activities is facilitated by the purposeful formation of a professional conceptual framework in which the integration of motivational-value, cognitive, operational-activity and reflexive components of readiness take place. The purpose of the article is to identify and substantiate the organizational and pedagogical conditions for the development of teachers' readiness for educational activities based on the formation of a professional conceptual framework.

The article clarifies the definition of teachers' readiness for educational activity, gives the author's definition of the professional sphere of concepts of educational activity. The factors of the development effectiveness of teachers' readiness for educational activity, identified with the help of its components, are presented: existence of an integral theory of education in the form of a conceptual framework in the mind; the formation of each element of the theory of education as a concept containing knowledge, experience and values- and sense-based attitude to educational activity; maintaining motivation for educational activities is carried out through the teacher's entry into the professional community. The influence of these factors on the process of development of teachers' readiness for educational activity on the basis of the formation of the professional sphere of concepts is considered and organizational and pedagogical conditions are formulated: the development of a modular professional development program based on the patterns of formation of the professional sphere of concepts of educational activity and its introduction into the system of additional professional education; integration of educational and professional activities of students during training under the advanced training program; expansion of forms of interaction of teachers through the formation of a professional community in the virtual space.

It is concluded that the implementation of these conditions in the system of additional professional education will ensure the formation of a holistic image of the organized educational process through the activity «living» of professional experience, its rational-logical and emotional-value understanding based on current scientific knowledge from the theory and methodology of education and their own values- and sense-based attitudes in the minds of teachers.

Keywords: readiness for educational activity, professional conceptosphere of educational activity, additional professional pedagogical education, professional development of a teacher

Acknowledgements: The article was prepared with the financial support of the RFBR within the framework of the scientific project No. 20-313-90036\20 «Research of the process of formation of the conceptosphere of educational activity among teachers».

For citing: Batkaeva Ya.A. Organizational and pedagogical conditions for the development of teachers' readiness for educational activity based on the formation of the professional conceptosphere. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2023; 102 (4): 63-77.

Введение. Появление в последние годы воспитательного компонента в нормативных документах, регламентирующих деятельность образовательных организаций в целом и педагогов в частности, послужило поводом для разработки и массовой реализации дополнительных образовательных программ повышения квалификации педагогов в сфере воспитания. Однако, как показывает практика, дополнительное профессиональное образование часто оказывается недостаточно продуктивным для развития готовности педагогов к воспитательной деятельности, вследствие чего они испытывают профессиональные затруднения в реализации воспитательного процесса на всех этапах: от понимания целей современного воспитания (включая ориентиры, обозначенные во ФГОС и примерной программе воспитания), постановки целей собственной воспитательной деятельности до применения разнообразных средств, обладающих воспитательным потенциалом [11; 2].

Опираясь на современные исследования [3-9] и нормативные документы в сфере воспитания [10-13], уточним, что готовность педагога к воспитательной деятельности является интегративным личностным образованием, обеспечивающим эффективную реализацию воспитательного процесса и объединяющим осознание смысла воспитательной деятельности для себя, внутреннюю мотивацию на достижение ее результатов, систему актуальных знаний и представлений в области воспитания, умения самостоятельно ставить цели, выполнять основные воспитательные действия и осуществлять рефлекссию. Структурно готовность представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, операционально-деятельностным и рефлексивным компонентами. Мотивационно-ценностный компонент отражает смыслообразующие мотивы, связанные с самоактуализацией педагога и реализацией личностных ценностей в воспитании подрастающего поколения. Когнитивный – включает систему знаний и представлений педагога о воспитательной деятельности, которая отражает сущность современной теории воспитания, ее основные идеи в условиях парадигмального сдвига. Операционально-деятельностный – предполагает наличие у педагога умений и навыков, необходимых для осуществления воспитательной деятель-

ности в соответствии с ее структурными компонентами. Рефлексивный – обеспечивает осмысленное отношение педагога к результатам собственной воспитательной деятельности и стремление к саморазвитию в целях ее совершенствования.

Анализ научной литературы по когнитивной лингвистике, психолингвистике, психологии, лингвокультурологии, философии и обращение к наработкам когнитивной педагогики, базирующейся на идее конструирующей активности обучающегося [14-16], позволил установить, что интеграция всех компонентов готовности в сознании педагога происходит в профессиональной концептосфере. Профессиональная концептосфера воспитательной деятельности – это ментальный конструкт, репрезентирующий целостный образ реализуемой педагогом воспитательной деятельности, который представляет собой систему субъективно интерпретированных педагогических концептов, содержащих личностно значимое педагогическое знание из области теории и методики воспитания, присвоенное сознанием в результате рационально-логического и эмоционально-ценностного осмысления профессионального опыта. Целенаправленное формирование профессиональной концептосферы в период обучения может способствовать развитию всех компонентов готовности педагогов к воспитательной деятельности. В этой связи актуализируется проблема поиска новых путей обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования. Это должны быть такие способы, которые не только познакомят педагогов-воспитателей с обновленной теорией воспитания, но и помогут осмыслить и сформировать личностное знание на уровне смысловых установок, которые репрезентируются в сознании в профессиональной концептосфере.

Цель статьи – выявить и обосновать организационно-педагогические условия развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы в системе дополнительного профессионального образования.

Методология исследования. Методологической основой исследования выступили:

- системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), в рамках которого профессиональное развитие педагога происходит в процессе формирования системы знаний и представлений о профессиональной деятельности и ее системного видения через интеграцию учебной и профессиональной деятельности;

- личностно-ориентированный подход (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.), который предполагает учет индивидуально-личностных особенностей обучающихся, активное включение в содержание обучения их субъектного опыта, а также ориентацию на личностные смыслы в профессиональном развитии и профессиональной деятельности;

- когнитивный подход (Е.А. Бершадская, М.Е. Бершадский, Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова,

Л.Ю. Мухаметзянова, С.Ф. Сергеев, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова и др.), базирующийся на обращении к многоуровневым способам, видам и технологиям мышления, восприятия и переработки информации в целях создания субъектом собственной системы знаний и представлений.

Теоретическую основу исследования составили:

- положения о профессиональной готовности педагога (В.А. Адольф, И.А. Зимняя, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.);

- положения о сущности и структуре воспитательной деятельности педагога (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, И.Д. Демакова, В.А. Караковский, И.А. Колесникова, С.В. Кульневич, Л.М. Лузина, Л.Н. Новикова, Н.Л. Селиванова П.В. Степанов, И.Ю. Шустова и др.);

- идеи парадигмального сдвига в теории воспитания, заключающиеся в новом понимании сущности механизмов, закономерностей, содержания, методов воспитания (Л.В. Алиева, Г.Ю. Беляев, М.В. Воропаев, Д.В. Григорьев, А.И. Григорьева, И.Д. Демакова, О.Ю. Кожурова, И.С. Парфенова, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, И.В. Степанова, М.В. Шакурова, М.С. Якушкин и др.);

- теоретические положения о природе и многоуровневой структуре концепта (А.А. Залевская, В.И. Карасик, Д.С. Лихачев, З.Д. Попова, Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин и т.д.);

- концепция образования взрослых (С.И. Змеев, М.В. Кларин, М.Ш. Ноулз и др.), ключевыми идеями которой являются организация обучения с опорой на жизненный и профессиональный опыт обучающихся и совместное с ними конструирование учебного процесса;

- идеи мыследеятельностной педагогики (Ю.В. Громыко, Г.П. Щедровицкий), в рамках которой обучение предполагает организацию интеллектуальной и коммуникативной деятельности обучающихся, способствующей формированию концептосферы через активизацию процессов мышления, рефлексии, проектирования, возникающих в процессе коммуникации.

Материалы и методы исследования. Для выявления и обоснования организационно-педагогических условий развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы применялись теоретические методы исследования: анализ педагогической, философской, лингвистической, психологической литературы, диссертационных исследований, нормативной документации по изучаемой проблеме.

Результаты исследования. В данной статье под организационно-педагогическими условиями, отталкиваясь от трактовки Г.А. Демидовой, понимается «совокупность внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, обеспечивающих сохранение целостности, полноты образовательного процесса, его целенаправленности и эффективности» [17, с. 32-38]. Целью рассматриваемого нами образовательного процесса является развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования концептосферы. Принимая во вни-

мание, что развитие – это процесс количественно-качественных изменений, обеспечивающих переход от одного состояния к другому, в результате которого возникает новое качественное состояние [18], определим развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности как обновление и обогащение теоретических и практических знаний, наполнение их личностными смыслами и выработку собственной логики осуществления воспитательной деятельности с опорой на личностно значимое педагогическое знание. Это значит, что при обучении педагогов в системе дополнительного профессионального образования необходимо организовывать педагогический процесс таким образом, чтобы у педагогов осуществлялось развитие готовности к воспитательной деятельности через обогащение всех ее компонентов. Опираясь на содержание компонентов готовности, определим факторы эффективности ее развития:

- наличие в сознании целостной теории воспитания в виде концептосферы – системы профессиональных концептов, репрезентирующей в сознании целостный воспитательный процесс.

- формирование каждого элемента теории воспитания как концепта, перцептивно-когнитивно-аффективного образования, содержащего в себе знание, опыт и ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности – т.е. безотлагательное встраивание теоретических знаний в практическую деятельность и рефлексия приобретаемого опыта;

- поддержание мотивации к воспитательной деятельности осуществляется через вхождение педагога в профессиональное сообщество.

Рассмотрим влияние данных факторов на процесс развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования концептосферы, выделим необходимые элементы образовательного процесса и сформулируем условия.

Первый фактор – наличие в сознании целостной теории в виде концептосферы.

Важно, чтобы знания и представления, необходимые педагогу для успешной реализации воспитательной деятельности усваивались сознанием не фрагментарно, а в виде системы – концептосферы воспитательной деятельности, концепты внутри которой отражают современное состояние теории воспитания. Анализ научной литературы позволил выявить следующие *закономерности* формирования концептосферы воспитательной деятельности в процессе обучения:

- формирование концептосферы воспитательной деятельности происходит вокруг ее ядра – ключевого концепта, который является приоритетной целью воспитательной деятельности педагога (А.Н. Приходько, В.А. Маслова);

- формирование концептосферы воспитательной деятельности происходит в процессе присвоения сознанием педагога целостного педагогического знания (Л.Ю. Мухаметзянова, И.А. Колесникова, А.Н. Приходько);

- формирование концептосферы воспитательной деятельности возмож-

но только на основе субъективного опыта (Ю.В. Суржанская З.Д. Попова, И.А. Стернин);

– формирование концептосферы происходит в процессе непрерывного конструирования обучающимся собственной системы лично значимых знаний (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, А.Н. Шевелев).

Для обеспечения усвоения целостного знания теории воспитания необходимо опираться на уровни развития системы знаний. Т.В. Кириллова выделяет следующие уровни: уровень общего представления об объекте изучения; уровень знания об объекте как о целостном предмете; уровень знаний о связях и отношениях между элементами и компонентами объекта; уровень знаний об объекте как о составной части системной целостности; уровень знаний об условиях функционирования и развития объекта [19].

Процесс развития готовности педагогов к воспитательной деятельности будет более эффективным, если в образовательном процессе охватить указанные уровни, что позволит сформировать целостную концептосферу.

Представим, как в программе повышения квалификации могут быть отражены уровни развития системы знаний:

1) Формирование общих представлений об объекте изучения. На начальном этапе обучения слушателям необходимо давать общее представление о сущности воспитания, которое складывается через осмысление аксиосферы эпохи, социокультурных изменений, современных вызовов к образованию и понимание цели воспитания, отвечающей вышеперечисленным характеристикам.

2) Формирование знания об объекте как о целостном предмете. В данном случае под целостностью мы понимаем структуру воспитательной деятельности. На начальном этапе обучающимся необходимо представить структуру воспитательной деятельности, которая включает (по П.В. Степанову) следующие компоненты:

- целеполагание в воспитании;
- создание детско-взрослой общности;
- вовлечение воспитанников в совместные дела на основе их интересов и потребностей;
- побуждение воспитанников к освоению социально значимых знаний, отношений, действий;
- результат воспитания.

Краткая характеристика компонентов структуры позволяет обучающимся зафиксировать дефицит имеющихся знаний, сравнивая представленную сжатую теорию со своей практической деятельностью, и получить представление о том, какой объем знаний необходимо освоить.

Структурирование тем в программе в соответствии с компонентами воспитательной деятельности обеспечит систематизацию элементов содержания теории воспитания в сознании обучающихся – встраивание их в структуру и

более прочное усвоение как часть целого, а не как самостоятельные единицы информации без четкого установления взаимосвязей с уже присвоенным знанием.

3) Формирование знаний о связях и отношениях между элементами и компонентами объекта. Присвоение сознанием целостного знания происходит в процессе осмысления и крупных концептов, и самых мелких его структурных элементов. В науке такими мелкими структурными элементами выступают термины. За каждым термином скрывается понятие, которое само по себе существует как внешнее научное знание, но, пройдя этап понимания, присваивается сознанием и при установлении взаимосвязей с другими терминами и понятиями позволяет оперировать более крупными смысловыми единицами. На протяжении всего обучения (при завершении каждой темы и каждого модуля программы) необходимо работать с терминами и понятиями теории воспитания, которые являются знаковым выражением концептов. Установление педагогами взаимосвязей между концептами теории воспитания и встраивание их в целостную структуру по мере освоения модульной программы способствует систематизации и структуризации концептов внутри концептосферы.

4) Формирование знаний об объекте как о составной части системной целостности. Воспитательная деятельность педагога не существует сама по себе, она всегда встраивается в общий воспитательный процесс образовательной организации, который по отношению к воспитательной деятельности является системой более высокого порядка. В образовательном процессе курсов повышения квалификации важно сформировать представления у слушателей о том, как деятельность педагога встраивается в воспитательную систему образовательной организации, какие задачи решает педагог в контексте реализации общих целей воспитания, какова структура и иерархия взаимодействия субъектов воспитательного процесса и т.д.

5) Формирование знаний об условиях функционирования и развития объекта. На страницах педагогической литературы разного времени мы можем встретить различные трактовки воспитания, в которых прослеживается динамика изменения самой сути воспитательной деятельности, а следовательно, и условий ее функционирования и развития. У слушателей должно сформироваться понимание, что сегодня в условиях стремительного развития наук о человеке меняются представления о сущности воспитания и методах воспитательной деятельности, меняются цели и обогащаются средства. Педагогу необходимо понимать, что воспитание, как ни один другой педагогический процесс, имеет выраженную историческую обусловленность, ощущать эти перемены и менять взаимодействие с детьми в соответствии с этими переменами.

Такая логика развертывания учебного материала от ознакомления с целостным педагогическим знанием в области теории воспитания до последовательного усвоения каждого фрагмента содержания обеспечивает систематизацию понятий, обслуживающих ключевой концепт, и формирование устойчивых связей между образующимися концептами внутри концептосферы. Задача пре-

подавателя в процессе реализации учебных модулей – постоянно акцентировать внимание на целостности знания, возвращаться к структуре воспитательной деятельности, терминам и понятиям, чтобы слушатели могли встраивать каждый новый изученный компонент в структуру и устанавливали взаимосвязи.

Для того чтобы обеспечить формирование образно-перцептивного слоя концептосферы и, соответственно, операционально-деятельностного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности, содержание программы должно включать задания, разработанные на основе когнитивных технологий: работа с текстами по теме в малых группах; составление интеллект-карт и схем по рассматриваемым текстам и их защита; деловые игры; составление глоссария к темам; составление инфографики в виде облака слов по изученным темам и модулям; семинары по обмену опытом; проектирование и защита личностно-профессиональной стратегии воспитательной деятельности и т.д.

Осмысление значения формирования концептосферы в образовательном процессе позволило сформулировать *первое условие – разработка модульной программы повышения квалификации с опорой на закономерности формирования концептосферы воспитательной деятельности и ее внедрение в систему дополнительного профессионального образования*. Критерием действенности данного условия станет сформированная в сознании педагогов система знаний и представлений о воспитательной деятельности.

Далее осмыслим *второй фактор*, влияющий на развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности. Им является *формирование каждого элемента теории воспитания как концепта – перцептивно-когнитивно-аффективного образования, содержащего в себе опыт, знание и ценностно-смысловое отношение к воспитательной деятельности*.

Формирование концептосферы возможно только на основе субъективного опыта. Концепты – это результат мышления о собственном опыте. В аспекте эффективности интеллектуальной деятельности именно наличие опыта и его индивидуальное своеобразие определяют сформированность концепта. Понятия существуют вне сознания человека и интериоризируются в сознание только через опыт применения в деятельности и приобретения эмоционально-чувственного отношения. Образно-перцептивный компонент в структуре концепта подразумевает наличие индивидуального опыта субъекта, приобретенного в процессе осуществления действий с объектом или явлением, и всех присвоенных сознанием представлений о нем. Именно осуществление действий способствует переходу теоретических знаний из абстрактных понятий в субъективные концепты.

Через опыт применения в деятельности происходит также обогащение понятийного компонента профессиональных концептов – лучше всего запоминаются те знания, которые были использованы в собственных действиях, практически опробованы, применены к решению реальных задач. Организовать безотлагательное практическое применение знаний при обучении работающих педагогов можно за счет интеграции учебной и профессиональной деятельности.

В широком смысле интеграция – это «понятие теории систем, означающее состояние связанности отдельных дифференцированных частей в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию» [20]. В данном случае дифференцированными частями, которые необходимо соединить в одно целое, являются теоретические знания, приобретаемые слушателями на занятиях, и профессиональная деятельность, осуществляемая на рабочем месте.

Для обеспечения интеграции учебной и профессиональной деятельности необходимо, во-первых, составить расписание курсов повышения квалификации так, чтобы занятия проходили 1-2 раза в неделю в течение 3-4 месяцев (приблизительно 2 учебные четверти), во-вторых, использовать в процессе обучения задания, направленные на применение обучающимися знаний в практической (профессиональной) деятельности и последующую рефлексию приобретаемого опыта в рамках учебных занятий. Т.е. в программе курса должны быть такие задания, которые предполагают проведение слушателями мероприятий (уроков, классных часов и т.д.) по разработанным на занятии сценариям и представление полученного опыта с коллективным обсуждением на следующем занятии. Задания, в которых предлагается описывать и анализировать профессиональный опыт позволят педагогам становиться в позицию исследователя по отношению к собственной деятельности, быть исследователем собственных затруднений и способов их преодоления – переводить проблемные для себя ситуации в задачи деятельности.

Таким образом, сформулируем второе условие – *интеграция учебной и профессиональной деятельности педагогов в период обучения по программе повышения квалификации*. Осуществление второго условия должно привести к развитию операционально-деятельностного и рефлексивного компонентов готовности педагогов к воспитательной деятельности.

Рассмотрим *следующий фактор* развития готовности к воспитательной деятельности – *это формирование и поддержание мотивации к воспитательной деятельности через вхождение педагога в профессиональное сообщество*.

Исследуя вопрос самоопределения педагога как воспитателя, А.И. Григорьева отмечает, что «становление педагога как воспитателя-профессионала может успешно осуществляться только в сообществе с людьми, несущими идеи воспитания, идеи гуманистической воспитательной системы; не группой преподавателей, а целой командой, живущей в общем профессиональном контексте, обладающей согласованными действиями, разговаривающей на одном языке» [21, с. 39-40]. В.М. Лизинский, А.В. Щербаков, В.И. Петрушин, Е.В. Переславцева и Л.И. Виноградова, исследуя факторы профессионального роста педагога-воспитателя, среди прочих также выделяют «членство педагога в профессиональных сообществах со сложившимися в них конструктивными межпоколенными и межстатусными отношениями» [22, с. 50]

В широком смысле под термином «сообщество» понимается некая группа людей, объединенная по какому-либо признаку. Для сообщества характерны такие черты, как чувство сопричастности его участников, их взаимодействие на

основе общих целей, ценностей, интересов. Слушатели курсов повышения квалификации могут стать членами такого сообщества независимо от того, являются ли они коллегами одной школы или даже жителями одного населенного пункта. Безусловно, одной из ключевых форм взаимодействия участников образовательного процесса являются очные занятия. Однако реальная воспитательная деятельность осуществляется педагогами не в учебной аудитории, а на рабочем месте. Именно там могут возникать проблемы, которые необходимо решить «здесь и сейчас», проживаются педагогические ситуации и различные события, возникают вопросы, которые следует обсудить с более опытными коллегами.

С целью обеспечения возможности взаимодействия педагогов за пределами учебной аудитории и после завершения обучения необходимо использовать возможности интернет-пространства и создать виртуальное сообщество. В период обучения в виртуальном сообществе должны публиковаться некоторые учебно-методические материалы как преподавателем, так и слушателями, а в программе курсов необходимо предусмотреть специальные задания, направленные на онлайн-коммуникацию участников образовательного процесса.

Формирование профессионального сообщества в виртуальном пространстве позволяет педагогам чувствовать себя частью сообщества единомышленников, объединенных общей целью – профессиональным саморазвитием и совершенствованием воспитательной деятельности, общими ценностями – развитие личности ребенка. Возможность доступа к опыту коллег расширяет спектр представлений о воспитательной деятельности и способах ее реализации, стимулирует рефлексию собственной деятельности и поиск вариантов решений возникающих трудностей. Поддержка референтной группы при демонстрации собственного положительного опыта и возможность делиться опытом при решении проблемных вопросов способствуют повышению положительной мотивации педагогов к осуществлению воспитательной деятельности.

Сформулируем *третье условие – расширение форм взаимодействия педагогов через формирование профессионального сообщества в виртуальном пространстве*. Реализация третьего условия будет способствовать развитию мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к воспитательной деятельности.

Заключение. Качество реализации воспитательного процесса зависит от степени готовности педагогов к воспитательной деятельности. Содействовать профессиональному развитию педагогов-воспитателей призвана система дополнительного профессионального образования. Развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности в процессе обучения педагогов будет эффективным, если образовательный процесс направлен на преобразование научного знания в области теории и методики воспитания в профессиональную концептосферу воспитательной деятельности – собственную систему знаний и представлений педагога, основанную на личностно-профессиональных ценностях и формируемую через применение когнитивных и деятельностных зада-

ний, способствующих субъективации, систематизации и концептуализации теории в отрефлексированном опыте.

Для реализации образовательного процесса, направленного на развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования профессиональной концептосферы, необходимо соблюдение следующих организационно-педагогических условий: разработка модульной программы повышения квалификации с опорой на закономерности формирования профессиональной концептосферы воспитательной деятельности и ее внедрение в систему дополнительного профессионального образования; интеграция учебной и профессиональной деятельности обучающихся в период обучения по программе повышения квалификации; расширение форм взаимодействия педагогов через формирование профессионального сообщества в виртуальном пространстве.

Реализация представленных организационно-педагогических условий позволит не только познакомить педагогов с содержанием обновляющихся нормативных и программных документов в сфере воспитания, но и сформировать в сознании целостный образ организуемого воспитательного процесса через деятельностное «проживание» профессионального опыта, его рационально-логическое и эмоционально-ценностное осмысление с опорой на актуальные научные знания из области теории и методики воспитания и собственные ценностно-смысловые установки.

Список источников

1. Методические рекомендации по разработке программ воспитания. Электрон. дан. URL : <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 07.07.22).
2. Баткаева Я.А, Зачиняева Е.Ф, Туктагулова М.Н.. Затруднения учителей в реализации воспитательной деятельности в основной школе: результаты опроса // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 4(36). С. 97-113.
3. Бондаревская Е.В. Гуманитарная миссия воспитания в современном мире / Е.В. Бондаревская // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы IX международной научно-практической конференции: в 2 частях, Москва, 21–22 апреля 2016 года. Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2016. С. 26–44.
4. Боротко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2001. 181 с.
5. Демакова И.Д. Воспитательная деятельность педагога в условиях парадигмального сдвига: методологический аспект // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. №5 (20). С. 137–151.
6. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип событийности в воспитании // Педагогическое искусство. 2018. №2. С. 32–41.
7. Колесникова И.А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя: (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания // Непрерывное образование: XXI век. Вып. 1 (17). 2017. С. 1–11.
8. Степанов П.В. Воспитательная деятельность как система // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1, № 4 (52). С. 67–76.
9. Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога: дисс. ... д-ра

педагог. наук. Москва, 2018. 329 с.

10. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»: приказ Минтруда России от 10.01.2017 N 10н. – URL: <https://normativ.kontur.ru/> (дата обращения: 01.07.2023).

11. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016). – URL: <https://normativ.kontur.ru/> (дата обращения: 01.07.2023)

12. О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся": Федеральный закон от 31.07.2020 N 304-ФЗ. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788#sidebar> (дата обращения: 01.07.2023)

13. Федеральные государственные образовательные стандарты.. – URL: <https://fgos.ru/> . (дата обращения: 01.07.23).

14. *Левина Е. Ю., Мухаметзянова Л.Ю., Камалеева А.Р.* Сущность и методология когнитивной педагогики // Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации : сборник научных трудов / ФГБНУ «ИППСП». Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. С. 11-27.

15. *Левина Е. Ю., Мухаметзянова Л.Ю.* Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы // Казанский педагогический журнал. 2020. № 3(140). С. 8-19.

16. Когнитивная педагогика: практика и опыт реализации / Е. Ю. Левина, А. К. Балтыков, Я. А. Баткаева [и др.]. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. 228 с.

17. *Демидова Г.А.* Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Ч. I. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. 200 с.

18. Философский энциклопедический словарь / ред. кол.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. Москва: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.

19. *Кириллова Т.В.* Формирование целостной системы знаний и умений учащихся старших классов средней общеобразовательной школы: на материале естественнонаучных дисциплин: дис. ... д-ра педагог. наук: 13.00.01. Чебоксары, 2001. 457 с.

20. Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1969-1978.

21. *Григорьева А.И.* Педагог как профессиональный воспитатель: теория и технология поддержки профессионального развития педагогов школы. Тула: ИПК и ППРО ТО, 1999. 144 с.

22. *Лизинский В.М., Щербаков А.В., Петрушин В.И., Переславцева Е.В., Виноградова Л.И.* Факторы профессионального роста педагога-воспитателя: аналитический доклад / под ред. В.М. Лизинского. Москва: Педагогический поиск, 2017. 41 с.

References

1. Metodicheskie rekomendacii po razrabotke programm vospitaniya. E`lektron. dan. URL : <http://form.instrao.ru/> (Data obrashheniya: 07.07.22). (Russian)

2. *Batkaeva Ya.A., Zachinyaeva E.F., Tuktagulova M.N.* Zatrudneniya uchitelej v realizacii vospitatel`noj deyatel`nosti v osnovnoj shkole: rezul`taty` oprosa. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* = Continuing education: the XXI century. 2021; 36(4): 97-113. (Russian)

3. *Bondarevskaya E.V.* Gumanitarnaya missiya vospitaniya v sovremennom mire. Vysshaya shkola: opyt, problemy, perspektivy: materialy IX mezhdunarodnoj nauchno-

prakticheskoy konferencii: v 2 chastyax, Moskva, 21–22 aprelya 2016 goda. Moskva: Rossijskij universitet druzhby` narodov (RUDN), 2016. S. 26–44. (Russian)

4. *Borytko N.M.* V prostranstve vospitatel`noj deyatel`nosti: monografiya / nauch. red. N.K. Sergeev. Volgograd: Peremena, 2001. 181 s. (Russian)

5. *Demakova I.D.* Vospitatel`naya deyatel`nost` pedagoga v usloviyax paradigmal`nogo sdviga: metodologicheskij aspect. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and foreign pedagogy. 2014; 20(5): 137–151. (Russian)

6. *Demakova I.D., Shustova I.Yu.* Pedagog kak vospitatel`: znachimy`e xarakteristiki vospitatel`noj deyatel`nosti, princip so-by`tijnosti v vospitanii. *Pedagogicheskoe iskusstvo* = Pedagogical art. 2018; (2): 32–41. (Russian)

7. *Kolesnikova I.A.* Smy`sly` i logika podgotovki pedagoga-vospitatelya (otklik na poyavlenie professional`nogo standarta specialista v oblasti vospitaniya. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* = = Continuing education: the XXI century. 2017; 17 (1): 1–11. (Russian)

8. *Stepanov P.V.* Vospitatel`naya deyatel`nost` kak Sistema. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and foreign pedagogy. 2018; 52(vol1,N1): 67–76. (Russian)

9. *Stepanov P.V.* Struktura vospitatel`noj deyatel`nosti pedagoga : dis. ... d-ra pedagog. nauk. Moskva, 2018. 329 s. (Russian)

10. Prikaz Mintruda Rossii ot 10.01.2017 N 10n «Ob utverzhdenii professional`nogo standarta «Specialist v oblasti vospitaniya». – URL: <https://normativ.kontur.ru/> (data obrashheniya: 01.07.23). (Russian)

11. Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n (red. ot 05.08.2016) «Ob utverzhdenii professional`nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel`nost` v sfere doskol`nogo, nachal`nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya) (vospitatel`, uchitel`)». – URL: <https://normativ.kontur.ru/> (data obrashheniya: 01.07.23). (Russian)

12. Federal`ny`j zakon "O vnesenii izmenenij v Federal`ny`j zakon "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" po voprosam vospitaniya obuchayushhixsya" ot 31.07.2020 N 304-FZ. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788#sidebar> (data obrashheniya: 01.07.23). (Russian)

13. Federal`ny`e gosudarstvenny`e obrazovatel`ny`e standarty`. – URL: <https://fgos.ru/> . (data obrashheniya: 01.07.23). (Russian)

14. *Levina E. Yu.* Sushhnost` i metodologiya kognitivnoj pedagogiki / E. Yu. Levina, L. Yu. Muxametzyanova, A. R. Kamaleeva // Potencial kognitivnoj pedagogiki v e`poxu cifrovizacii : sbornik nauchny`x trudov / FGBNU «IPPSP». Kazan`: Institut pedagogiki, psixologii i social`ny`x problem, 2020. S. 11-27. (Russian)

15. *Levina, E. Yu, Muxametzyanova. L.Yu.* Razvitie Cheloveka znaniya v rakurse kognitivnoj paradigmy. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal. 2020; 140(3): 8-19. (Russian)

16. Kognitivnaya pedagogika: praktika i opy`t realizacii / E. Yu. Levina, A. K. Balty`kov, Ya. A. Batkaeva [i dr.]. Kazan` : Institut pedagogiki, psixologii i social`ny`x problem, 2022. 228 s. (Russian)

17. *Demidova G.A.* Organizacionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya liderskogo potenciala menedzhera social`no-trudovoj sfery` v reflektivnoj srede dopolnitel`nogo professional`nogo obrazovaniya. In: Pedagogicheskie i psixologicheskie nauki: aktual`ny`e voprosy`: materialy` Mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Ch. I. (31 oktyabrya 2012 g.). Novosibirsk: Izd-vo «Sibirskaya asociaciya konsul`tantov», 2012. 200 s. (Russian)

18. Filosofskij e`nciklopedicheskij slovar` / red. kol.: L.F. Il'ichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. Moskva: Sov. e`nciklopediya, 1983. 840 s. (Russian)

19. *Kirillova T.V.* Formirovanie celostnoj sistemy` znaniy i umenij uchashhixsya starshix klassov srednej obshheobrazovatel`noj shkoly`: Na materiale estestvennonauchny`x disciplin: dis. ... d-ra ped. Nauk: 13.00.01. Cheboksary`, 2001. 457 s. (Russian)

20. Bol'shaya sovetskaya e`nciklopediya: [v 30 t.] / gl. red. A.M. Proxorov. 3-e izd. Moskva : Sovetskaya e`nciklopediya, 1969-1978. (Russian)
21. Grigor`eva A.I. Pedagog kak professional`ny`j vospitel`: teoriya i texnologiya pod-derzhki professional`nogo razvitiya pedagogov shkoly`. Tula: IPK i PPRO TO, 1999. 144 s. (Russian)
22. Lizinskij V.M., Shherbakov A.V., Petrushin V.I., Pereslavceva E.V., Vinogradova L.I. Faktory` professional`nogo rosta pedagoga-vospitatelya. Analiticheskij doklad / Pod red.V.M. Lizinskogo. Moskva: ANO Izdatel`skij Centr «Pedagogicheskij poisk», 2017. 41 s. (Russian)

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 20.08.2023; одобрена после рецензирования 10.09.2023; принята к публикации 05.12.2023.

The article was submitted 20.08.2023; approved after reviewing 10.09.2023; accepted for publication 05.12.2023.

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 78-92.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 78-92.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 377.35

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_78_92

**МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ
В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ
СРЕДЕ КОЛЛЕДЖА**

*Владимир Анатольевич Федоров¹, Наталия Владимировна Третьякова²,
Галина Анатольевна Тюрина³*

¹ Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, fedorov1950@gmail.com, ORCID 0000-0001-7941-7818

² Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия, tretjakovnat@mail.ru, ORCID 0000-0002-8820-3114

³ Новоуральский технологический колледж, г. Новоуральск, Россия, gal-ya.turina1921@yandex.ru, ORCID 0000-0003-1229-9524

Аннотация. Характерные для современной России процессы экономической и технологической суверенизации детерминируют возрастание потребности производственных отраслей в квалифицированных рабочих и специалистах среднего звена. Стимулируемое этим стремление современного профессионального образования к усилению практико-ориентированности в подготовке квалифицированных рабочих актуализирует проблему разработки организационно-педагогических условий реализации такой подготовки в интегрированной образовательной-производственной среде обучения.

В рамках решения данной проблемы поставлена *задача* разработать и обосновать педагогическую модель подготовки квалифицированных рабочих в условиях интеграции образовательной среды колледжа и реальной производственной среды предприятия – социального партнера. Решение данной задачи и является *целью настоящего исследования*.

Методологическую основу исследования составили системный, деятельностный, личностно ориентированный и компетентностный подходы, позволившие содержательно выстроить и наполнить основные компоненты подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательной-производственной среде колледжа, показать их взаимосвязь.

Результаты и научная новизна. Разработана и обоснована структурно содержательная модель подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательной-производственной среде колледжа. Она описывает методологические, организационные и технологические аспекты организации процесса такой подготовки и дает возможность представить его как организованную педагогическую систему, состоящую из взаимосвязанных блоков – целевого, методологического, содержательно-технологического, организационно-процессуального и оценочно-результативного.

Представленные в статье результаты исследования обладают *теоретической и практической значимостью*. Они развивают профессиональную педагогику в части

© Федоров В.А., Третьякова Н.В., Тюрина Г.А., 2023

разработанности организационно-педагогических условий практико-ориентированной подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде обучения. Реализация авторской модели в образовательной практике направлена, в первую очередь, на повышение уровня профессиональной подготовленности студентов и их последующее успешное трудоустройство на предприятие. Также полученные результаты могут быть полезны и в рамках реализации государственного федерального образовательного проекта «Профессионалитет».

Ключевые слова: квалифицированный рабочий, интегрированная образовательно-производственная среда, модель подготовки квалифицированных рабочих.

Для цитирования: Федоров В.А., Третьякова Н.В., Тюрина Г.А. Модель подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4. С. 78-92.

THEORY AND PRACTICE OF VOCATIONAL EDUCATION

Original article

THE MODEL OF TRAINING QUALIFIED WORKERS IN AN INTEGRATED EDUCATIONAL AND INDUSTRIAL ENVIRONMENT OF THE COLLEGE

Vladimir A. Fedorov¹, Nannalia V. Tretyakova², Galina A. Tyurina³

¹ Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, fedorov1950@gmail.com ORCID 0000-0001-7941-7818

² Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia, tretjakovnat@mail.ru ORCID 0000-0002-8820-3114

³ Novouralsk technological College, Novouralsk, Russia, galya.tiurina1921@yandex.ru ORCID 0000-0003-1229-9524

Abstract. The requirement of modern vocational education in terms of ensuring the practice-oriented training of skilled workers has necessitated the integration of educational and industrial training environments. Meanwhile, the existing scientific approaches and developments concerning integration issues do not allow achieving this unity and ensuring the effectiveness of professional training in new innovative conditions. Within the framework of solving this problem, it is necessary to develop a pedagogical model for training qualified workers in an integrated educational and industrial environment of the college, which is the purpose of this study. In this case, the college provides the release of qualified workers who meet the needs of the state and the labor market, and the employer receives a worker who meets his requirements for the level of professionalism of the employee for real production.

The methodological basis of the study was made up of systematic, activity-based, personality-oriented and competence-based approaches that allowed to meaningfully build and fill in the main components of the training of skilled workers in the integrated educational and industrial environment of the college, to show their relationship.

The scientific novelty of the research lies in the fact that the proposed model of training of qualified workers describes the methodological, organizational and technological aspects of the organization of the educational process in the integrated educational and industrial environment of the college. The model makes it possible to present this process as an organized pedagogical system consisting of interrelated blocks – target, methodological, content-technological, organizational-procedural and evaluative-effective.

The practical significance of the research lies in the fact that the implementation of the model of training qualified workers in the integrated educational and industrial environment of the college is primarily aimed at improving the level of professional readiness of students and their subsequent successful employment at the enterprise, which allows it to be massively used in the system of secondary vocational education, including within the framework of the state federal educational project "Professionalism".

Keywords: skilled worker; integrated educational and production environment; model of training of skilled workers.

For citing: Fedorov V.A., Tretyakova N.V., Tyurina G.A. The model of training qualified workers in an integrated educational and industrial environment of the college. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 102 (4): 78-92.

Введение. Современные требования к качеству профессионального образования рабочих кадров обуславливают усиление ориентации образовательных программ среднего профессионального образования (далее – ОП СПО) в сторону максимальной практико-ориентированности и приближения к запросам реального производства. Колледжам необходимо обеспечить готовность своих выпускников эффективно включаться в производственные процессы без «доучивания» на рабочих местах. Соответственно, должны создаваться условия профессиональной подготовки, критически важным из которых является наличие интегрированной образовательно-производственной среды.

Настоящее требование отражено в ряде федеральных документов стратегического планирования – Стратегия экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года, Стратегия национальной безопасности Российской Федерации и др. В частности, в рамках государственного федерального образовательного проекта «Профессионалитет» предусмотрена организация практического обучения непосредственно на предприятиях и уменьшение сроков обучения на ряд ОП СПО.

В рамках компетентностной парадигмы СПО, в качестве приоритетной для внедрения в систему российского образования признана практико-ориентированная модель обучения (как правило, это модель с элементами дуального обучения), предусматривающая вовлечение предприятий-социальных партнеров (далее – предприятия) в процесс подготовки кадров.

Сегодня реализация практико-ориентированного обучения и, прежде всего, дуальной его модели, для российской системы профессионального образования, как систем других стран мира, является достаточно обременительной [1; 2; 3]. Так, Федеральным институтом цифровой трансформации в сфере образования по итогам 2022 года показано, что в нашей стране только 11,1% (424) профессиональных образовательных организаций СПО (далее – ПОО СПО) используют технологии практико-ориентированного (дуального) обучения; большая же часть – 49,2% (1875) ПОО СПО, реализуют модель наставничества. Но такая модель не представляет собой интегративную образовательно-производственную среду, поскольку наставники от производства помогают студентам в решении только конкретных практических задач.

Сегодня усиление практической составляющей подготовки квалифицированных рабочих требует поиска новых путей взаимодействия с работодателями, поскольку существующая система недостаточно эффективна [4]. Зачастую она ограничивается только привлечением работодателей к итоговой аттестации, что в целом и отвечает установленным требованиям ФГОС СПО, однако требования работодателей при этом не учитываются.

Изучение современных исследований в области профессионального образования также позволяет констатировать недостаточность разработки научной *проблемы* подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа. Поэтому *целью настоящего исследования* является разработка и обоснование педагогической модели такой подготовки. *Гипотеза исследования* заключается в том, что эффективность подготовки квалифицированных рабочих в условиях интегрированной образовательно-производственной среды колледжа будет обеспечена, если ее модель будет предусматривать изменение подходов к построению содержания и образовательных результатов, выбору образовательных технологий, организации и проведению аттестационных процедур, выбору механизмов взаимодействия с предприятиями и реализации процесса обучения.

Методология исследования. В качестве ведущих методологических подходов исследования выступили системный, деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы. Сочетание данных подходов позволило содержательно выстроить и наполнить основные компоненты подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа, показать их взаимосвязь. Ведущими методами исследования выступили анализ научных публикаций по вопросам обеспечения эффективности профессиональной подготовки студентов образовательных организаций СПО, педагогическое моделирование.

Результаты исследования. В качестве теоретико-методологической основы исследования выступили труды по вопросам интеграции сфер образования и производства С.Я. Батышева, А.М. Новикова, Е.В. Ткаченко и др., подчеркивающие особую значимость увеличения участия представителей производства в профессиональном образовании [5; 6].

В исследованиях Н.Е. Нагимовой и М.А. Фахретдиновой [7] выделены три современные модели организации образовательного процесса в ПОО СПО: 1) «традиционная модель»; 2) «сетевая модель»; 3) «дуальная модель».

Первая модель отличается высокой инертностью в отношении использования инновационных практико-ориентированных технологий и форм организации образовательного процесса, слабо реагируя на запросы экономики. Вторая модель в большинстве случаев заключается в совместном опосредованном использовании информационных и методических образовательных ресурсов. Третья же модель предполагает при организации профессионального обучения практическую часть подготовки проходить на конкретном рабочем месте в промышленном предприятии, а теоретическую – на базе ПОО СПО, кроме того,

предполагается активное участие работодателей в создании образовательной инфраструктуры и в образовательном процессе.

Реализация последней модели достаточно затруднительна, поскольку требует выполнения ряда условий, среди которых следует выделить одно из ключевых – наличие партнеров-работодателей и их обязательное участие в инвестировании в практико-ориентированную подготовку по образовательным программам СПО. Однако, как отмечает А.Н. Лунькин, сектор бизнеса пассивен в данном участии [8].

В данной связи перспективной следует считать модель профессиональной подготовки в интегрированной образовательно-производственной среде, с некоторыми элементами модели дуального обучения [9].

И.В. Черданцева и др. в своей работе на примере подготовки квалифицированных рабочих для сельскохозяйственного сектора экономики дают обоснование необходимости организации профессиональной подготовки в образовательно-производственной среде, однако научных основ такой подготовки не раскрывают [10].

С.С. Амирова с коллегами выделяют «свой» педагогические условия формирования образовательно-производственной среды:

- использование современной информации и коммуникации, способствующей освоению социально-правовых основ поведения обучающихся;
- формирование профессиональных и общих компетенций, востребованных в профессиональной деятельности, при изучении общепрофессиональных дисциплин;
- использование реальной производственной среды для формирования специальных компетенций [11].

В.Я. Синенко, М.П. Пальянов, И.В. Сыромолотов и др. раскрывают механизмы взаимодействия предприятий и ПОО СПО через создание образовательно-производственных кластеров на муниципальном уровне [12].

В целом анализ научных трудов позволяет сделать вывод о недостаточной разработанности проблемы подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа, подтверждая актуальность научной разработки ее педагогической модели. Отметим, что интегрированная образовательно-производственная среда колледжа представляет собой систему намеренно созданных педагогических условий образовательной и производственной сфер, направленных на подготовку и развитие конкурентоспособных, востребованных производством, компетентных квалифицированных рабочих. Основные структурные элементы и положения данной подготовки раскрываются нами в соответствующей структурно-содержательной модели (далее – модель), представленной на Рис. 1.

Педагогический журнал Башкортостана. № 4 / 2023

I. ЦЕЛЕВОЙ БЛОК			
<i>Цель</i> – подготовка квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде			
<i>Задачи:</i>			
1. Обеспечение освоения студентами современных знаний, приобретения практических навыков и опыта в профессиональной деятельности	2. Формирование профессиональных и общих компетенций с учетом их индивидуальных интересов и возможностей, на основе интеграции требований ФГОС СПО и работодателей	3. Развитие личностных качеств, расширяющих возможности быстрой перестройки и адаптации к новым условиям и производственным задачам, обеспечивающих на протяжении жизни стремление к достижению высокого уровня профессионального мастерства	
II. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК (подходы и принципы)			
<i>Системный подход:</i> – целостности – взаимодействия с производственно-образовательным сообществом	<i>Деятельностный подход:</i> – деятельности – интеграции образовательной среды и производственной – вариативности	<i>Личностно-ориентированный подход:</i> – самоактуализации – индивидуальности – выбора – творчества и успеха	<i>Компетентностный подход:</i> – соответствия содержания образования запросам работодателей – непрерывной оценки и анализа учебных достижений студентов на всех этапах обучения
III. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК			
Теоретическая подготовка в ходе прохождения дисциплин общепрофессионального цикла и междисциплинарных курсов, выстроенных по профессиональным модулям, с учетом требований ФГОС СПО и работодателей	Профессиональная подготовка в ходе прохождения учебной и производственной практики в современных оборудованных учебных мастерских колледжа и условиях реального производства (предприятия)	Профессиональное воспитание в рамках учебной и внеучебной деятельности в интегрированной образовательно-производственной среде	
Инновационные средства и методы обучения в рамках реализации технологий проектного и проблемного обучения, игровых и интерактивных, личностно-ориентированных и технологий сотрудничества в условиях образовательно-производственной среды			
IV. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК (этапы)			
Этап 1. Проектирование и разработка образовательной программы с учетом требований работодателей, выстроенных в рамках профессиональных модулей и вариативной части образовательной программы (теоретическая подготовка и профессиональная подготовка в образовательно-производственной среде)	Этап 2. Реализация образовательной программы в интегрированной образовательно-производственной среде	Этап 3. Процесс измерения и контроль результативности в условиях, приближенных к реальному производству (экзамен (квалификационный), демонстрационный экзамен, независимая оценка квалификации)	
V. ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК			
<i>Критерии и показатели</i> оценки уровня профессиональной подготовленности студентов			
Компетентность: – Уровень сформированности ПК и ОК	Конкурентоспособность: – уровень трудоустройства выпускников – удовлетворенность работодателей качеством профессиональной подготовки выпускников	Профессиональная воспитанность: – уровень сформированности профессионально важных качеств – уровень сформированности социально-профессиональных качеств	
<i>Уровни профессиональной подготовленности:</i> низкий, средний, высокий			
<i>Результат:</i> квалифицированный рабочий			

Рис. 1. Структурно-содержательная модель подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа

В рамках методологии системного подхода в модели выделены следующие структурные компоненты – блоки: целевой, методологический, содержательно-технологический, организационно-процессуальный и оценочно-результативный. Совокупность данных компонентов позволяет полно раскрыть процесс подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа (рис.1).

Важность и специфическую роль каждого из представленных в модели блоков определяют следующие их краткие характеристики.

I. Целевой блок.

При разработке модели равно учитывались требования ФГОС СПО и работодателей, зафиксированные в профессиональных и отраслевых стандартах предприятий (далее – ПС и ОС).

Цель, представленная в модели, заключается в подготовке квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа. Квалифицированным рабочим в данном случае выступает специалист, уровень компетентности которого позволяет эффективно решать производственные задачи и выполнять трудовые функции в соответствии с требованиями высокотехнологичного производства. Настоящий специалист способен нестандартно решать производственные задачи, непрерывно саморазвиваться [13]. Достижение поставленной цели определяется решением следующих задач:

- обеспечение освоения студентами современных знаний, приобретения практических навыков и опыта в профессиональной деятельности;
- формирование профессиональных и общих компетенций студентов с учетом их индивидуальных интересов и возможностей, на основе интеграции требований ФГОС СПО и работодателей (ПС/ОС);
- развитие у студентов личностных качеств, расширяющих возможности быстрой перестройки и адаптации к новым условиям и производственным задачам, обеспечивающих на протяжении жизни стремление к достижению высокого уровня профессионального мастерства.

II. Методологический блок.

В данном блоке в соответствии с совокупностью методологических подходов представлены основополагающие принципы подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа.

Использование в качестве исследовательской стратегии системного и деятельностного подходов позволяет, во-первых, представить изучаемый процесс целостной системой, включающей в себя структурные компоненты и их функции; во-вторых, содержательно наполнить процесс подготовки квалифицированных рабочих; и, в-третьих, обеспечить повышение уровня профессиональной подготовленности студентов в рамках совместной деятельности колледжа и предприятий в специально созданной интегрированной образовательно-производственной среде. В рамках методологии данных подходов определены следующие принципы подготовки квалифицированных рабочих:

- а) в рамках системного подхода:

- принцип целостности, обеспечивающий достижения единства целей, подходов и методов при планировании, организации и оценке результатов всех компонентов профессиональной подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа;

- принцип взаимодействия с предприятиями, предусматривающий участие заинтересованных сторон непосредственно в образовательном процессе и оценке уровня профессиональной подготовленности выпускников ПОО СПО;

б) в рамках деятельностного подхода:

- принцип деятельности, предписывающий уход от репродуктивного процесса получения знаний студентами к активному, что обеспечивает осмысление ими содержания учебно-профессиональной деятельности и успешное формирование общих и профессиональных компетенций;

- принцип интеграции образовательной и производственной сред, предполагающий обеспечение реальных производственных условий или приближенных к реальным при организации образовательного процесса в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа;

- принцип вариативности, дающий возможность синхронно выстраивать вариативные профессиональные модули образовательной программы в зависимости от нужд реального производства – обновления производственных технологий и оборудования.

Использование методологии личностно ориентированного подхода позволяет выявлять и максимально развивать личностный потенциал студентов колледжа. Обеспечивает достижение данной задачи реализация следующих принципов:

- принцип самоактуализации, обуславливающий успешность саморазвития и самопознания студентов через их стимулирование развивать свои способности;

- принцип индивидуализации, способствующий развитию индивидуальности студентов через создание соответствующих этому условий;

- принцип выбора, предусматривающий создание в образовательно-производственной среде условий наличия у студентов выбора в части наполнения и организации учебно-профессиональной деятельности;

- принцип творчества и успеха, позволяющий определять и развивать индивидуальные особенности обучающегося в любой сфере деятельности.

В рамках компетентностного подхода в качестве практико-ориентированной тактики исследования обеспечивается результативность процесса подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа. Реализация данного подхода заключается в использовании следующих принципов:

- принцип соответствия содержания образования запросам работодателей, предполагающий регулярное обновление содержания образовательных программ в соответствии с ПС и ОС, учитывающий специфику конкретной территории и интересы производства;

- принцип непрерывной оценки и анализа учебно-профессиональной деятельности студентов, позволяющий обучающемуся оценивать свои достижения и самостоятельно планировать их совершенствование;

III. *Содержательно-технологический блок* модели реализуется в трех направлениях подготовки студентов в интегрированной образовательно-производственной среде:

- теоретическая подготовка в ходе прохождения дисциплин общепрофессионального цикла и междисциплинарных курсов (МДК), выстроенных по профессиональным модулям, с учетом требований ФГОС СПО и работодателей (ПС/ОС);

- профессиональная подготовка в ходе прохождения учебной и производственной практики в современных оборудованных учебных мастерских колледжа и условиях реального производства (предприятия);

- профессиональное воспитание в рамках учебной и внеучебной деятельности в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа.

В отношении третьего направления следует уточнить, что результатом воспитательных взаимодействий является профессиональная воспитанность.

Повышению эффективности профессионального воспитания студентов способствует организация конкурсов, конференций, соревнований, стимулирование студенческого самоуправления, что проявляется в таких качественных показателях профессиональной воспитанности как ответственность, дисциплинированность, стрессоустойчивость, адаптация к изменениям технологий, стремление к саморазвитию, самоконтроль, партнерство, социальные ориентиры в профессиональной деятельности, мобилизация для решения ответственных, в том числе производственных задач и т.д.

В содержание настоящего блока включены конкретные методы, формы, средства и технологии обучения, направленные на повышение уровня профессиональной подготовленности студентов в интегрированной образовательно-производственной среде. Среди технологий обучения преобладают проектное, проблемное, личностно-ориентированное и обучение в сотрудничестве, среди методов – активные и интерактивные, направленные на решение производственных задач в условиях моделирования.

При подготовке квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде важно учесть организационную сторону образовательного процесса – учебно-методическое и материально-техническое обеспечение, представленное:

- комплексом учебно-методической документации, регулирующей особенности образовательного процесса в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа;

- компьютерами и мультимедийным оборудованием, которые используются для оптимизации процесса профессиональной подготовки студентов в образовательно-производственной среде;

- тренажерами и симуляторами, позволяющими искусственно смоделировать, воссоздать конкретную профессиональную реальность, в которой в дальнейшем предстоит действовать студенту, обеспечивающими формирование профессиональных навыков в интегрированной образовательно-производственной среде;

- стендами и наглядными пособиями, макетами отдельных узлов и деталей, натурными образцами, оборудованием, инструментами, приспособлениями, измерительными приборами;

- организацией работы оборудованных современных учебных мастерских и лабораторий колледжа; цехов, участков и подразделений предприятия.

IV. Организационно-процессуальный блок модели представлен тремя основными этапами.

Этап 1. Проектирование и разработка образовательных программ СПО с учетом требований работодателей (ПС/ОС), выстроенных в рамках профессиональных модулей и вариативной части образовательной программы (теоретическая подготовка и профессиональная подготовка в образовательно-производственной среде).

На данном этапе предусмотрено выявление и формулирование потребностей предприятий к компетентностной модели студента. Здесь же формируется рабочая группа / координационный совет по созданию интегрированной образовательно-производственной среды в колледже. Рабочей группой / координационным советом разрабатывается база локальных нормативных актов, регулирующих организацию образовательного процесса в условиях интегрированной образовательно-производственной среды [9]. В рамках данного этапа определяется необходимость анализа и приведения образовательных программ в соответствие с ПС и ОС, выделение дополнительных профессиональных компетенций, внесение изменений в содержание образовательной программы СПО с учетом требований работодателей, включение в образовательный процесс факторов производственной среды; интеграция кадровых и материально-технических ресурсов колледжа и предприятия.

Важным условием является совместная деятельность колледжа и предприятия по разработке положения о наставничестве, порядке закрепления за обучающимися наставников из числа квалифицированных работников предприятия, а также выявление у них потребности в дополнительном профессиональном образовании.

Этап 2. Реализация образовательной программы в интегрированной образовательно-производственной среде. В рамках данного этапа основной акцент направлен на процесс организации и проведения практик (учебной практики – в условиях модернизированной учебно-производственной мастерской, производственной практики – в режиме реального производства). На период прохождения практики за студентами закрепляются наставники из работников предприятия, обеспечивающие не только адаптацию студентов к профессиональной деятельности, но и их погружение в корпоративную культуру производства.

Этап 3. Процесс измерения и контроль результативности в условиях, приближенных к реальному производству. В рамках модели важным является организация процедур промежуточной аттестации (ПА) в форме экзамена (квалификационного), демонстрационного экзамена по профессиональным модулям образовательной программы СПО (в т.ч. разработка механизмов и инструментов ПА) и организация государственной итоговой аттестации (ГИА) студентов, с привлечением ведущих специалистов предприятия, а также совместная разработка критериев и показателей оценки уровня подготовленности выпускников.

Одной из новых форм ГИА по образовательным программам СПО сегодня является проведение аттестации, в том числе и ПА, по методике независимой оценки квалификации (НОК) [14]. Этим определяется соответствие квалификации соискателя (выпускника) требованиям ПС или квалификационным требованиям, установленным федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации. Правовые и организационные основы НОК определены в Федеральном законе от 3 июля 2016 г. № 238–ФЗ.

Научное обоснование и технологические особенности сопряжения ГИА и НОК в части объектов оценивания (профессиональные компетенции, определённые содержанием профессиональной образовательной программы и соотнесенные с ПС, а также общие компетенции в рамках ФГОС СПО) и оценочных процедур (включая в рамках ГИА защиту выпускной квалификационной работы, а в рамках НОК – прохождение профессионального экзамена) представлены нами в статье ранее [15].

V. Оценочно-результативный блок модели содержит оценку уровня подготовки студентов в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа.

К критериям оценки уровня профессиональной подготовленности студентов отнесены: компетентность, конкурентоспособность и профессиональная воспитанность. Показателями прежде всего выступают данные о выпускниках колледжа, освоивших уровень профессионального образования с получением диплома, получивших свидетельство о квалификации и трудоустроившихся. Уровень конкурентоспособности определяется, наряду с прочими, уровнем успеваемости в процессе обучения и ГИА, удовлетворенностью работодателей качеством профессиональной подготовки выпускников. Профессиональная воспитанность выпускника представляет собой оценку профессионально важных качеств (долговременная мотивация к профессии, ответственность, дисциплинированность, стрессоустойчивость, адаптация к изменениям технологий, стремление к саморазвитию, самоконтроль) и социально-профессиональных качеств (участие в конкурсах профессионального мастерства, общественной жизни коллектива).

Выделено три уровня профессиональной подготовленности студентов: низкий, средний и высокий, позволяющие своевременно и целенаправленно провести коррекцию учебно-профессиональной деятельности.

Представленная модель подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде проходит апробацию в ГА-

ПОУ СО «Новоуральский технологический колледж» (далее – Колледж) в рамках реализации образовательных программ СПО – 15.01.30 Слесарь, 15.01.25 Станочник (металлообработка), 15.01.05 Сварщик (ручной и частично механизированной сварки (наплавки)). Предприятиями – социальными партнерами выступают ООО «Научно-производственное объединение «Центротех», АО «Уральский электрохимический комбинат». На площадках данных предприятий реализуется вся практическая часть образовательных программ.

Все задачи по проектированию и реализации образовательного процесса Колледж и предприятия решают совместно. При этом от Колледжа участвуют преподаватели и мастера производственного обучения, прошедшие необходимые стажировки. Со стороны предприятий – преподаватели общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, наставники – высококвалифицированные работники цехов предприятий.

В качестве основных результатов реализации разработанной модели следует выделить:

- для предприятий – включение в процесс подготовки квалифицированных рабочих кадров в колледже и их отбор для своих производств;
- для колледжа – повышение качества практического обучения и профессионального воспитания;
- для студентов – оформление трудового стажа, получение заработной платы во время обучения на предприятии, возможность гарантированного трудоустройства и сокращение сроков адаптации на производстве.

Заключение. Требование современного профессионального образования в части обеспечения практико-ориентированности подготовки квалифицированных рабочих обусловило необходимость интеграции образовательной и производственной сред обучения в единую педагогическую систему. Между тем существующие на сегодня научные подходы и разработки не позволяют обеспечить данное единство и эффективность профессиональной подготовки в условиях такой интеграции.

Проведенное исследование, основанное на ведущих положениях системного, деятельностного, личностно ориентированного и компетентностного подходов, позволило разработать и обосновать педагогическую модель подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа. *Научная новизна и теоретическая значимость исследования* определяется описанием в авторской модели методологических, организационных и технологических аспектов организации образовательного процесса в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа и возможностью представить данный процесс как организованную педагогическую систему, состоящую из взаимосвязанных блоков – целевого, методологического, содержательно-технологического, организационно-процессуального и оценочно-результативного.

Модель подготовки квалифицированных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде колледжа *практически значима* своей направленностью на повышение уровня профессиональной подготовленности

студентов и их последующее успешное трудоустройство на предприятие. Она может выступить ориентиром для образовательных организаций СПО и предприятий при подготовке квалифицированных рабочих, в т. ч. и в рамках государственного федерального образовательного проекта «Профессионалитет».

Список источников

1. *Листвин А.А.* Дуальное обучение в России: от концепции к практике // Образование и наука. – 2016. – № 3 (132). – С. 44–56.
2. *Листвин А.А.* Дуальная система профессионального обучения: условия применения в России // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 3(64). – С. 118–122.
3. *Ханнелоре К., Есенина Е.Ю.* «Старая дама в очень современном интернациональном платье»: (немецкая дуальная система профессионального образования и обучения в Германии и в мире) // Образование и наука. – 2015. – №8. – С. 34–49.
4. *Вадова Л.Ю.* Система взаимодействия вуза и работодателей в подготовке будущих специалистов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 5. – С. 311–315.
5. Профессиональная педагогика: учебник / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова; 3-е изд. Москва: Ассоциация профессионального образования, 2010. – 456 с.
6. *Ткаченко Е.В.* Проблемы подготовки рабочих кадров в РФ // Педагогика. – 2014. – № 6. – С. 21–31.
7. *Нагимова Н.И., Фахретдинова М.А.* Современные модели профессионального образования: преимущества и возможность внедрения // Профобразование и профессиональная подготовка. Поволжский педагогический поиск: (научный журнал). – 2018. – №3(25). URL: [https://www.ulspu.ru/science/proekt-crossref/arxiv/VRPS3\(25\)2018NagimovaFahretdinova.pdf](https://www.ulspu.ru/science/proekt-crossref/arxiv/VRPS3(25)2018NagimovaFahretdinova.pdf).
8. *Лунькин А.Н.* Об инновационности и конкурентоспособности образовательных организаций // Профессиональное образование и общество. – 2020. – № 1(33). – С. 236–244.
9. *Тюрина Г.А., Федоров В.А., Осипова И.В., Третьякова Н.В.* Дуальная подготовка квалифицированных рабочих в системе среднего профессионального образования: монография / под общ. ред. В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. 101 с.
10. *Черданцева И.В., Черняйкин А.В., Меденцев А.А.* Подготовка компетентных сельскохозяйственных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде // Профессиональное образование в современном мире. – 2017. – Т. 7, № 1. – С. 850–859.
11. *Амирова С.С., Галиахметова Р.Н., Булатова В.М., Чекунов Н.И.* Педагогические условия обеспечения компетентностного подхода в подготовке будущих специалистов // Вестник Казанского университета. – 2010. – Вып. 9. – С. 681–683.
12. Образовательно-отраслевой кластер как инструмент инновационного развития в процессе непрерывного образования специалистов в системе среднего профессионального образования / В.Я. Синенко, М.П. Пальянов, И.В. Сыромолотов [и др.] // Сибирский учитель. – 2017. – № 2(111). – С. 5–11.
13. *Васильева А.А.* Подготовка квалифицированных рабочих в современных условиях развития среднего профессионального образования // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2016. – № 179. – С. 100–109.
14. *Есенина Е.Ю., Сатдыков А.И., Коновалов А.А.* Методология и инструментарий современной оценки профессиональной компетентности педагогических работников системы среднего профессионального образования // Мир психологии. – 2022. – № 4(111). – С. 116–133.
15. *Федоров В.А., Третьякова Н.В., Тюрина Г.А.* Сопряжение процедур государственной итоговой аттестации и независимой оценки квалификаций в СПО // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – Т. 10, № 3. – С. 35–54.

References

1. Listvin A.A. Dual'noe obuchenie v Rossii: ot koncepcii k praktike. *Obrazovanie i nauka = Education and science*. 2016; 132(3): 44-56. (In Russian).
2. Listvin A.A. Dual'naya sistema professional'nogo obucheniya: usloviya primeneniya v Rossii. *Vestnik Cherepoveczkogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Cherepovets State University*. 2015; 64 (3): 118-122. (In Russian).
3. Xannelore K., Esenina E.Yu. «Staraya dama v ochen' sovremennom internacional'nom plat'e» (nemeckaya dual'naya sistema professional'nogo obrazovaniya i obucheniya v Germanii i v mire). *Obrazovanie i nauka = Education and science*. 2015; (8): 34-49. (In Russian).
4. Vadova L.Yu. Sistema vzaimodejstviya vuza i rabotodatelej v podgotovke budushhix specialistov. *Mezhdunarodny'j zhurnal prikladny'x i fundamental'ny'x issledovanij = International Journal of Applied and Fundamental Research*. 2016; (5): 311-315. (In Russian).
5. Baty'shev S.Ya., Novikov A.M. Professional'naya pedagogika: uchebnik. *Moscow: Associaciya Professional'nogo obrazovaniya = Moscow: Association of Professional Education*. 2010. 456 p. (In Russian).
6. Tkachenko E.V. Problemy` podgotovki rabochix kadrov v RF. *Pedagogika =Pedagogy*. 2014; (6): 21-31. (In Russian).
7. Nagimova N.I., Faxretdinova M.A. Sovremennye modeli professional'nogo obrazovaniya: preimushhestva i vozmozhnost' vnedreniya. *Profobrazovanie i professional'naya podgotovka. Povolzhsij pedagogicheskiy poisk: (nauchny'j zhurnal)*. = Vocational education and training. Volga Pedagogical Search: (scientific journal). 2018; 25(3). – URL: [https://www.ulspu.ru/science/proekt-crossref/arxiv/VRPS3\(25\)2018NagimovaFahretdinova.pdf](https://www.ulspu.ru/science/proekt-crossref/arxiv/VRPS3(25)2018NagimovaFahretdinova.pdf) (In Russian).
8. Lun'kin A.N. Ob innovacionnosti i konkurentosposobnosti obrazovatel'ny'x organizacij. *Professional'noe obrazovanie i obshchestvo = Professional education and society*. 2020; 33(1): 236-244. (In Russian).
9. Tyurina G.A., Fedorov V.A., Osipova I.V., Tret'yakova N.V. Dual'naya podgotovka kvalificirovanny'x rabochix v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya. *Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta = Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State Vocational Pedagogical University*. 2022. 101 p. (In Russian).
10. Cherdanceva I.V., Chernyajkin A.V., Medencev A.A. Podgotovka kompetentny'x sel'skoxozyajstvenny'x rabochix v integrirovannoj obrazovatel'no-proizvodstvennoj srede. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*. 2017; (1): 859-859. (In Russian).
11. Amirova S.S., Galixmetova R.N., Bulatova V.M., Chekunov N.I. Pedagogicheskie usloviya obespecheniya kompetentnostnogo podxoda v podgotovke budushhix specialistov. *Vestnik Kazanskogo universiteta = Bulletin of Kazan University*. 2010; (9): 681-683. (In Russian).
12. Sinenko V.Ya., Pal'yanov M.P., Sy'rmolotov I.V. [i dr.]. Obrazovatel'no-otraslevoj klaster kak instrument innovacionnogo razvitiya v processe nepreryvnogo obrazovaniya specialistov v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya. *Sibirskij uchitel' = Siberian teacher*. 2017; 111(2): 5-11. (In Russian).
13. Vasil'eva A.A. Podgotovka kvalificirovanny'x rabochix v sovremenny'x usloviyax razvitiya srednego professional'nogo obrazovaniya. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gercena = Proceedings of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University*. 2016; (179): 100-109. (In Russian).
14. Esenina E.Yu., Satdy'kov A.I., Konovalov A.A. Metodologiya i instrumentarij sovremennoj ocenki professional'noj kompetentnosti pedagogicheskix rabotnikov sistemy` srednego professional'nogo obrazovaniya. *Mir psixologii = The world of psychology*. 2022; 111(4): 116-133. (In Russian).

15. Fedorov V.A., Tretyakova N.V., Tyurina G.A. Sopryazhenie procedur gosudarstvennoj itogovoj attestacii i nezavisimoj ocenki kvalifikacij v SPO. *Professional'noe obrazovanie i ry`nok truda* = Vocational education and the labor market. 2022; 10(3): 35-54. (In Russian).

Заявленный вклад авторов статьи:

Владимир Анатольевич Федоров – построение общей концепции исследования, разработка методологических основ модели подготовки квалифицированных рабочих.

Наталья Владимировна Третьякова – литературный обзор состояния решения исследуемой проблемы.

Галина Анатольевна Тюрина – разработка модели подготовки квалифицированных рабочих.

Claimed contribution of the authors of the article:

Vladimir A. Fedorov – construction of a general research concept, development of methodological foundations for a model for training qualified workers.

Natalia V. Tretyakova – a literary review of the state of the solution to the problem under study.

Galina A. Tyurina – development of a model for training qualified workers.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Author has read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 03.09.2023; одобрена после рецензирования 16.10.2023; принята к публикации 18.12.2023.

The article was submitted 03.09.2023; approved after reviewing 16.10.2023; accepted for publication 18.12.2023.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 93-104.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023: (4): 93-104.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья

УДК 159.9

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_93_104

МЕХАНИЗМ РЕГУЛЯЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НЕСОВЕРШЕННО ЛЕТНИХ В ПОДРОСТКОВО-МОЛОДЕЖНЫХ УЛИЧНЫХ ГРУППИРОВКАХ

Светлана Владимировна Хусаинова¹, Елена Олеговна Чернова²

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Казань, Россия, sv_husainova@mail.ru, ORCID 0000-0002-8121-0549

² eo_chernova@mail.ru, ORCID: 0000-0002-6714-4936

Аннотация. В статье описывается механизм регуляции взаимодействия несовершеннолетних, оказывающий воздействие на их развитие и поведение в подростково-молодежных уличных группировках и социуме. Целью статьи явилось выявление индикаторов механизма регуляции в условиях взаимодействия несовершеннолетних (в подростково-молодежной уличной группировке), приводящего их к десоциализации в обществе, и разработка превентивных мер воспитательной работы. Авторами описывается реверсивный механизм регуляции взаимодействия, оказывающий влияние на отклонение в поведении. Выявлено, что в основном изучаются различные аспекты функционирования криминальных группировок взрослого мира, и чаще всего не в психологическом, а в правовом поле. Определено, что в работах по психологии и социологии взаимодействие подростков с девиантным поведением изучается преимущественно не с точки зрения группового аспекта, а с позиции их личностных особенностей как девиантов, с точки зрения функционирования группировок как систем. Выявлено, что подростково-молодежная уличная группировка является промежуточной микромоделью взрослого организованного преступного мира. Рассмотрение данной микромодели позволило отследить временно попавших в группировку несовершеннолетних.

Результаты. Анализ топик-гайдов о переживаниях подростков участников группировок и нормативных подростков показал, что когда они попадают в промежуточную питательную среду организованного преступного формирования, начинается процесс отбора от них ресурсов недостающих группировке. Ресурс обнаруживается во время взаимодействия подростка и членов группировок, где исходя из надобности/ненадобности данного ресурса, подросток либо остается в группировке на позиции колеблющегося, либо его отпускают по вынужденным обстоятельствам. Данный механизм работает как перетекающий из одного этапа в другой, без замкнутого цикла. С точки зрения психолого-педагогического сопровождения, необходимо обратить внимание на важность привлечения несовершеннолетнего группы риска в общественную жизнь школы, это позволит ему провести переоценку своих действий, и определить возможность реализации в нормативной группе сверстников.

Ключевые слова: взаимодействие, реверсивный механизм регуляции, девиантное поведение, несовершеннолетние, топик-гайд, превентивная работа, социализация

Благодарности. Статья выполнена по государственному заданию FNRR-2021-0003 «Проблема отклоняющегося поведения в системе современного человековедения».

Для цитирования: Хусаинова С.В., Чернова Е.О. Механизм регулирования взаимодействия несовершеннолетних в подростково-молодежных уличных группировках // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4(102). С. 93-104.

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article.

MECHANISM OF REGULATION OF JUVENILE INTERACTION IN ADOLESCENT AND YOUTH STREET GANGS

*Svetlana V. Khusainova*¹, *Elena O. Chernova*²

¹ Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Kazan, Russia, sv_husainova@mail.ru, ORCID 0000-0002-8121-0549

² eo_chernova@mail.ru, ORCID: 0000-0002-6714-4936

Abstract. The article describes the mechanism of regulation of the interaction of minors, which affects their development and behavior in adolescent and youth street gangs and society. The aim of the article is to identify indicators of the regulation mechanism in the conditions of interaction between minors (in teenage and youth street gangs) leading them to desocialisation, and development of educational work preventive measures. The authors describe the reversible mechanism of interaction regulation influencing behavioural deviation. It has been revealed that mainly various aspects of the functioning of adult criminal groups are studied, and most often not in the psychological, but in the legal boundaries. It is determined that in works on psychology and sociology the interaction of adolescents with deviant behaviour is studied mainly not from the point of view of the group aspect, but from the position of their personal characteristics as deviants, and from the point of view of the functioning of groups as systems. It has been revealed that teenage and youth street gangs are an intermediate micro-model of the adult organised criminal world. Consideration of this micro-model made it possible to trace the minors who temporarily joined the group.

Results. The analysis of the topical guides about the gang adolescent members' experiences and normative teenagers ones shows that when they get into the intermediate "culture medium" of an organised criminality, the process of selecting resources from them that the group lacks begins. The resource is discovered during the interaction between the adolescent and group members, where, based on the need/uselessness of the resource, the adolescent either remains in the group as a hesitant or is released due to forced circumstances. The mechanism works as flowing from one stage to another, without a closed cycle. From the point of view of psychological and pedagogical support, it is necessary to pay attention to the importance of involving a juvenile at risk in the school social life, that will allow him to reassess his actions and determine the possibility of realisation in a normative peer group.

Keywords: interaction, reversible regulation mechanism, deviant behavior, minors, topical guide, preventive work, socialization

Acknowledgements. The article was carried out under the state assignment FNRR-2021-0003 "The problem of deviant behaviour in the system of modern human science".

For citing: Khusainova S.V., Chernova E.O. Mechanism of regulation of juvenile interaction in adolescent and youth street gangs. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 102 (4): 93-104.

Введение. В последние десятилетия все чаще проблематизируется изучение социальной направленности молодежи, что имеет научно-теоретические и эмпирические основания. В современном отечественном научном дискурсе последних лет проблема подростковых уличных группировок исследована недостаточно. В основном изучаются различные аспекты функционирования криминальных группировок взрослого мира и не в психологическом, а в правовом поле.

В работах по психологии и социологии подростки с девиантным поведением изучаются преимущественно не с точки зрения группового аспекта, а с позиции их личностных особенностей как девиантов и с точки зрения функционирования группировок как систем. Мало изученной остается проблема отклонений в поведении несовершеннолетних, где особый интерес вызывает выстраивание совместного взаимодействия.

Для определения исследовательского поля проблемы, представленного совокупностью отдельных аспектов изучения взаимодействия подростков с девиантным поведением, необходимо раскрыть особенности проявления механизма его регуляции, в зависимости от группы риска и от возрастной категории подростков [1]. Наше исследование опирается на следующие теоретико-методологические основания: традиции лично ориентированного подхода (А.Н. Леонтьев, А.Г. Ковалев [2]), в которых акцентируются индивидуально-личностные особенности несовершеннолетних; традиции комплексного подхода (М. Айзенк, В.П. Зинченко, Б.Ф. Ломов, [3, 4, 5]), позволяющего выделить качества подростка как субъекта деятельности и его особенности, проявляющиеся во взаимодействии со средой; нарративно-ресурсный подход (Е.О. Чернова), развиваемый в области изучения топик-гайда о переживаниях участников неформальных групп, средств развития потенциала межличностных отношений (перевод отрицательных качеств в положительные) как ресурса формирования позитивных качеств, способствующего социализации подростка. [6, 7]. Нарративно-ресурсный подход лег в основу работы с подростками группы риска, он наиболее эффективен именно для обоснования полученных результатов кейс-стади о переживаниях участников группировок и психолого-педагогическом сопровождении подростков в образовательной среде.

Методология исследования. В процессе изучения проблемы взаимодействия несовершеннолетних в молодежных уличных группировках выявлены противоречия между:

- установленной потребностью общения подростков друг с другом и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий, необходимых для изучения психологических маркеров устойчивости подростков к вовлечению их в группировку;

- растущими требованиями к развитию психологически устойчивого взаимодействия учащейся молодежи, и определения возможностей ее реадaptации после прекращения деятельности в группировках;

- требованиями к процессу адаптации подростков к трудным ситуациям и недостаточной разработанностью психологических механизмов, позволяющих выявить, спрогнозировать и предотвратить вовлеченность подростков в группировки.

Указанные противоречия позволяют определить проблему исследования: наличие механизма регуляции взаимодействия подростков в группировках и его функционирование. Цель статьи состояла в выявлении индикаторов проявления механизма регуляции взаимодействия несовершеннолетних в подростково-молодежной уличной группировке, приводящих их к десоциализации в обществе, и разработка превентивных мер воспитательной работы.

Материалы и методы исследования. Общими методами исследования послужили дедуктивный и аналитический методы. Эмпирическим материалом исследования стали материалы, собранные в ходе бесед, наблюдения, изучения документальных источников, глубинных интервью. Для выявления участия и принадлежности к группировке подростков использовался метод анкетирования.

Для диагностики социально-психологических условий вступления подростков в группировки использован метод кейс-стади для глубинного изучения индивидуальной ситуации десоциализации и особенностей подростка – члена группировки, включающий изучение документальных источников биографий бывших членов группировок и глубинных интервью с бывшими членами группировок. При анализе результатов кейс-стади были использованы дискурс-анализ текстов интервью [8, 9].

Результаты эмпирического исследования. Нами проанализированы тенденции и современное состояние уличных группировок и выявлено такое образование, как подростково-молодежная уличная группировка, в которой, на наш взгляд, присутствуют особые внутренние составляющие регуляции взаимодействия несовершеннолетних. В исследовании приняли участие 135 подростков (12-16 лет), как уже совершивших преступления, так и состоящих в подростково-молодежных уличных группировках (109 человек).

Как видно из таблицы 1, наибольшая доля преступлений – это кражи, хулиганства и вымогательства, т.е. преступления, которые проще всего совершать именно в группе. Кроме того, значительная доля преступлений имеет множественный характер: 29 подростков отбывали наказание за совершение двух разных преступлений, 6 подростков – за три преступления, 2 подростка – более чем за три преступления.

При изучении особенностей членов группировок авторы исходят из «наложения» двух исследовательских зон. С одной стороны, это социально-психологические особенности преступников-подростков, с другой – структурные и функциональные особенности подростково-молодежных объединений. Комплексный подход к исследованию позволяет заключить, что личностные качества подростков, вовлеченных в группировки, транслируются затем на всех членов преступной молодежной группировки и характеризуют ее как особого рода открытую систему с собственными нормами, ценностями, традициями [10, 11, 12, 13]. Социально-психологическими механизмами формирования групповой норма-

тивно-ценностной системы выступают заражение, подражание, внушение, принуждение и конформизм [14, 15, 16].

Таблица 1. Разряд преступлений подростков, входящих в группировки

Вид преступления	Кол-во подростков, чел.	В % в общему числу обследованных подростков
Кража	49	43,8
Вымогательство	26	23,2
Побои и нанесение тяжких телесных повреждений	2	1,7
Изнасилование и другие тяжкие преступления	1	0,9
Угон (авто-, мототранспорта)	8	7,1
Хулиганство	36	32,1
Распространение наркотиков	7	6,3
Убийство	10	8,9
Грабеж	1	0,9
Разбой	14	12,5
Без указания вида преступления	33	30,7

На основании проведенного кейс-стади нами определено, что выявленными социально-психологическими особенностями группировки, как открытой системы являются: наличие социальной стратификации по возрастному признаку; наличие четкой иерархической системы статусов и ролей; использование социально-психологических механизмов вербовки новых членов (вовлечение в криминальную группу, внушение, заражение, воздействие на инструментальную – преимущественно статусную – мотивацию и т.д.; наличие специфической идеологии, которая отличает одну группу от другой и основывается на противопоставлении «своих» и «чужих», при этом любой «чужой» заслуживает определенных санкций; функционирование криминальной субкультуры, основанной на особой системе норм и ценностей, регулирующих поведение членов группировки как внутри нее, так и за ее пределами; идейный акцент на значимость противоправной деятельности как специфического способа самоутверждения и механизма групповой идентификации; социальная воспроизводимость через рекрутирование; фактор территориальной идентичности; уличный характер существования; преемственность по отношению к взрослым группировкам мафиозного типа.

Сказанное позволяет утверждать, что подростково-молодежная уличная группировка является промежуточной микромоделью взрослого организованного преступного мира. Данная микромодель позволяет отследить временно попавших в группировку несовершеннолетних обучающихся в образовательных организациях, и разработать методы их психолого-педагогического сопровождения, развития личностно-социальной устойчивости. Регуляция взаимодействия обозначается механизмом на уровнях первичного отбора, а также определением деятельности к допуску в организованное преступное формирование.

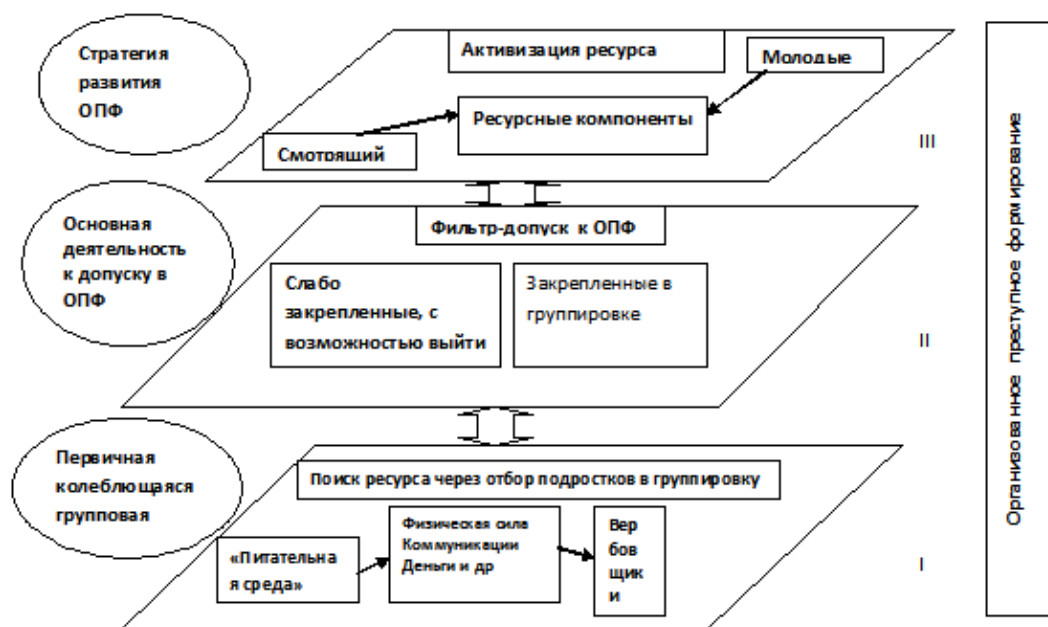


Рис. 1. Механизм регуляции взаимодействия подростков группы риска и криминальной группировки.

*I этап – включает в себя первичную колеблющуюся групповую стратегию (поиск ресурса посредством отбора подростков в группировку).

*II этап – основная деятельность к допуску в ОПФ. Данный этап является фильтром-допуском подростка. Слабо закрепленными считаются подростки, которые имеют качества сопротивления вступления в группировку. Закрепленными в группировке остаются подростки, которые имеют определенные свойства личности, максимально подходящие для группировки. На данном этапе группировка, формируясь, пересматривает свой состав и возможное место подростка в ней.

*III этап – стратегия развития ОПФ. На данном этапе группировка активизирует ресурс в подростке, который необходим для реализации работы группировки.

Механизм регуляции взаимодействия указывает на выбор ресурса будущего члена криминальной группировки и на характеристики, относительно которых осуществляется отбор подростков в группировку. Из различных видов группировок подросток попадает в промежуточную питательную среду организованного преступного формирования, где и происходит дальнейший отбор недостающих от него ресурсов в организованное преступное формирование (ОПФ). Данный ресурс развивается в процессе взаимодействия подростка и членов группировок, где исходя из надобности/ненадобности данного ресурса, подросток либо остается в группировке на позиции «колеблющегося», либо считается «исключенным». Данный механизм работает как перетекающий из одного этапа в другой без замкнутого цикла. На место одних подростков приходят другие, отдавая свой необходимый ресурс. Нами представлен механизм регуляции (рис. 1), в котором показана стратегия развития преступного формирования и фильтр-допуск для взаимодействия группировки с подростком. Исходя из представленного механизма, с учетом выбора ресурса будущего члена криминальной группировки, необходимо обра-

тить внимание на профилактическую работу с подростками, которые склонны к вступлению в организованное преступное формирование.

Критерии оценки склонности подростков к отклоняющемуся поведению можно объединить в несколько групп. Первая группа – уровень благополучия социального окружения подростка, включая качество семейных отношений, качество отношений со сверстниками, материальное благополучие семьи. Вторая группа – ценностная среда, в которой происходит социализация подростка. Третья группа – мотивационная сфера подростка, куда включена потребностная сфера личности (совокупность значимых мотивов и их иерархию), уровень развития мотивации достижения. Четвертая группа – состояние агрессивности и другие поведенческие особенности. Пятая группа – ценностно-смысловая сфера, нравственно-психологические особенности подростка, включая его отношение к употреблению алко- и наркопрепаратов, приоритеты в выстраивании социальных отношений и взаимодействий. Шестая группа – развитие рефлексивных особенностей подростка, уровня его самокритики, качество самооценки. Неадекватный (завышенный или заниженный) уровень самооценки выступает фактором, провоцирующим вовлечение в группировки. Седьмая группа, здесь уровень социально-адаптационного потенциала личности подростка, свидетельствует об умении или неспособности адаптироваться к нормативному социуму. Выделенные группы критериев предполагают наличие индикаторов.

В таблице 2 приведены критерии и индикаторы, по которым определяется группа риска и организуется превентивная работа с несовершеннолетними входящими в подростково-уличные группировки: неблагополучная семья или семья с высоким уровнем конфликтности; насилие в семье; эмоциональная холодность в семейных отношениях; наследственные предпосылки к отклоняющемуся поведению; одинокое родительство с низким уровнем социального развития; неблагоприятная ценностная среда; злоупотребление алкоголем и др.; доминирование базовых материальных мотивов; доминирование мотивации получения над мотивацией достижения; отсутствие желания к саморазвитию.

Условно выделены три группы риска – высокая степень риска, средняя и низкая степень риска. В последней графе приведены основные методики, по которым производится диагностика подростка (и его семьи). Методики могут пересекаться (то есть, одна и та же методика применима к диагностике по разным критериям). Применение не одной, а совокупности методик усиливает точность диагностики, однако не является обязательной. К примеру, специалист может обойтись и одной или двумя методиками для оценки состояния подростка по определенным критериям. Это зависит от доступности методик, компетентности специалиста, проводящих их, ресурсов, имеющихся в распоряжении (финансовых, временных, кадровых). Отнесение к определенной группе риска производится в случае, если по большинству (более половины) критериев оценивания подросток попадает в данную группу. Соответственно, формируется дифференцированный спектр работ по каждой группе риска. Профилактическая работа выстраивается с

каждой из групп риска, методы работы подбираются в зависимости от степени риска [17, 18, 19, 20].

Таблица 2. Критериальная оценка предрасположенности подростков к отклоняющемуся поведению

Критерии	Индикаторы	Степень риска	Методы сопровождения
1) уровень благополучия социального окружения подростка, включая качество семейных отношений, качество отношений со сверстниками, материальное благополучие семьи	Отношения в семье: в целом благополучные. Отсутствие конфликтов, признаки семейного насилия отсутствуют, материальная обеспеченность – достаточная, эмоциональная связь между ребенком и взрослыми членами семьи – высокая. Границы ребенка в семье соблюдены, ребенок имеет определенную автономию. Отношения между ребенком и взрослыми членами семьи: демократические. Ресурсный потенциал семьи: высокий	низкая	Беседа с подростком. Беседа с взрослыми членами семьи. Психологическая диагностика границ ребенка в семье.
	Отношения в семье: нестабильные, склонность к неблагополучию. Наличие периодических конфликтов, материальная необеспеченность, эмоциональная связь между ребенком и взрослыми членами семьи – слабая, наблюдаются признаки эмоциональной холодности в отношениях родителей с ребенком. Границы ребенка в семье неустойчивые. Отношения между ребенком и взрослыми членами семьи: авторитарные. Ресурсный потенциал семьи: неустойчивый. Личностная беспомощность у родителей(я) ситуативно преобладает над личностной активностью	средняя	Психологическая диагностика уровня эмоциональных связей в семье. Психологическая диагностика ресурсного потенциала семьи. Наблюдение.
	Отношения в семье: неблагополучные. Наличие частых конфликтов, имеются признаки семейного насилия, материальная необеспеченность, эмоциональная связь между ребенком и взрослыми членами семьи – слабая, отношения характеризуются эмоциональной холодностью. Нарушение границ ребенка в семье. Отношения между ребенком и взрослыми членами семьи: авторитарные. Ресурсный потенциал семьи: низкий, у членов семьи развита личностная беспомощность. Имеются наследственные предпосылки к отклоняющемуся поведению (судимость родителей, участие их в антисоциальных деяниях). Одинокое родительство (мать-одиночка или отец-одиночка). Опекунская семья, где опекунами выступают престарелые прародители	высокая	
2) ценностная среда, в которой происходит социализация подростка	Ценностная среда: благоприятная. Воспитание ребенка происходит на общечеловеческих ценностях добра, справедливости, уважения. Доминируют ценности семьи, труда, взаимопомощи. Употребление алкоголя и других ПАВ в семье неприемлемо.	низкая	Беседа с подростком. Беседа со взрослыми членами семьи.
	Ценностная среда: нестабильная. Воспитанием ребенка занимаются мало, ребенок больше предоставлен самому себе. В семье не препятствуют употреблению алкоголя. Ценности добра, справедливости, уважения не фигурируют в качестве базовых ценностей семьи. Ценности труда, семьи, взаимопомощи и	средняя	Психологическая диагностика уровня эмоциональных связей в семье.

	другие общечеловеческие ценности не являются доминирующими		Наблюдение.
	Ценностная среда: неблагоприятная. Воспитанием ребенка фактически не занимаются, ребенок полностью предоставлен самому себе. Взрослые члены семьи злоупотребляют алкоголем или иными ПАВ. Авторитаризм и насилие являются привычными способами отношений в семье	высокая	
3) мотивационная сфера подростка, включая совокупность значимых мотивов и их иерархию, уровень развития мотивации достижения	В иерархии мотивов доминируют мотивы социального признания, личностной самореализации. Активные мотивы учебной и трудовой деятельности, общественного признания. Высоко развита мотивация достижения	низкая	Психологическая диагностика потребности сферы личности: методика М.Г. Рогова – А.Н. Грязнова. Беседа с подростком.
	В иерархии мотивов мотивы социального признания, личностной самореализации не доминируют. Мотивы учебной и трудовой деятельности, общественного признания не активны. Мотивация достижения неустойчива	средняя	
	В иерархии мотивов доминируют базовые, материальные мотивы. Мотивы учебной и трудовой деятельности, общественного признания, социального признания, личностной самореализации не активны. Мотивация получения доминирует над мотивацией достижения	высокая	

* Наличие двух и более признаков позволяет отнести семьи и подростка в ней к группе риска

Документальное оформление результатов диагностики необходимо для процесса организации последующей профилактической работы. Мы считаем, что процедура документального описания всех проводимых работ нуждается в максимальном упрощении: диагностическая карта, заключение о психологическом состоянии подростка, рекомендованный план мероприятий и индивидуальный план работы с подростком должны быть изложены в понятной и лаконичной форме, от этого напрямую зависят результаты дальнейшей профилактической работы. Смена специалистов, происходящая в результате ротации кадров, не должна служить барьером к пролонгации работ, что означает необходимость использования формулировок, доступных и понятных любому специалисту данной сферы. Документирование работ упорядочивает весь процесс и позволяет оценить качество профилактической работы, правильность подбора методов на любом ее этапе.

Заключение. В процессе изучения отклоняющегося поведения несовершеннолетних в подростково-молодежных уличных группировках и социуме нами был выявлен реверсивный механизм регуляции взаимодействия, оказывающий воздействие на их развитие и социализацию. Выявлена промежуточная микро модель взрослого организованного преступного мира, относительно которой можно отследить временно попавших в группировку несовершеннолетних. Подросток, попавший в промежуточную «питательную» среду организованного преступного формирования, вначале проверяется на наличие недостающих ресурсов, забираемых от него в группировку. Данный механизм работает, как перетекающий из од-

ного этапа в другой без замкнутого цикла. Вместо одних подростков приходят другие, отдавая свой ресурс группировке. Выявлено, что механизм регулирует взаимодействие несовершеннолетних даже с учетом их возрастных особенностей, у одних он включает характеристики повышенной готовности идти на риск, желание выделиться и показать себя, как отдельную личность, а у других направлен на слабые стороны незрелой колеблющейся личности, подверженной влиянию.

Для проведения планирования превентивной работы в образовательной организации показана важность оценки работы промежуточной микромоделю подростково-уличной группировки, которая тоже контролируется, имеет свое воздействие, а это принятие и позитивная оценка выполненных задач. Пребывание в образовательной организации, в которой подросток принимается и задействован в общественной жизни, позволит ему провести переоценку своих действий и определить возможность своей реализации в нормативной группе сверстников.

Список источников

1. Рождественская Е.Ю. Биографический метод в социологии. Москва: Высшая школа экономики, 2012. 432 с.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / под ред. и с предисловием Д.А. Леонтьева. 5-е, издание, исправленное и дополненное. Москва: Смысл, 2020. 584 с.
3. Психология: комплексный подход / М. Айзенк, П. Брайант, Х. Куликэн [и др.]; под ред. М. Айзенка; пер. с англ. С. Б. Бенидиктова. Минск: Новое знание, 2002. 335 с.
4. Зинченко В.П. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. Часть I. : Живое Знание. Самара, 1998. 216 с.
5. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии // Хрестоматия по психологии : учебное пособие для студентов педагогических институтов / сост. В.В. Мироненко ; ред. А.В. Петровский. Издание 2-е, переработанное и дополненное. Москва: Просвещение, 1987. С. 108-117.
6. Чернова Е.О. Социально-психологические особенности членов подростково-молодежных уличных криминальных группировок как предмет психологического анализа // Казанский педагогический журнал. 2018. №6. С. 196-201.
7. Чернова Е.О., Хусаинова С.В. Личность девиантного подростка: особенности формирования и пути адаптации // Казанский педагогический журнал. 2022. № 6 (155). С. 240-247.
8. Овчинникова К.А., Данилова М.В. Особенности ценностных ориентаций несовершеннолетних правонарушителей // Молодой ученый. 2014. № 8 (67). С. 847-850.
9. Петрова А.В., Петрова И.Н., Чернова О.В., С.В. Чернов. Особенности коррекции девиантного поведения старшеклассников методами гештальт-терапии // Казанский педагогический журнал. 2019. № 3 (134). С. 48–52.
10. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. - 445 с.
11. Granello P., Hanna F. Incarcerated and court-involved adolescents: counseling an at-risk population // Journal of Counseling & Development. 2003. 1 (81). P. 11-18.
12. Khusainova S., Palekha E. Speech tactics for reducing aggressiveness in the educational process // 15th International Conference on Technology, Education and Development. 2021. P. 706-712.
13. Khusainova S., Palekha K. Generation Z: ways, methods and forms of training (to the question of increasing the motivation of students and the professional growth of teachers) // IC-ERI2019 Proceedings. 2019. P. 3670-3675.

14. Баева И. А. Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии. Санкт-Петербург, 2008. 280 с.
15. Хусаинова С.В. Внешнее влияние как фактор безопасности образовательной среды // Научное мнение. 2018. № 1. С. 85-92.
16. Гизатуллина Р.Р. К вопросу об отклонениях в поведении несовершеннолетних и путях его преодоления // Законность и правопорядок в современном обществе. 2019. № 25. – С. 149–154.
17. Клейберг Ю.А. Основы психологии девиантного поведения: монография. Москва : АЛЕФ-пресс, 2014. - 231, [1] с. : ил., табл.
18. Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения: метод. рекомендации для руководителей образовательных организаций / Н. В. Дворянчиков, В. В. Делибалт, А. О. Казина [и др.]. Москва: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. 112 с.
19. Цинченко Г.М., Орлова И.С. Профилактика молодежных девиаций в России и за рубежом // Управленческое консультирование. 2021. № 1 (145). С. 97–105.
20. Шульга Т.И., Дворянчиков Н.В. Представления подростков о девиантном поведении // Психология и право. 2020. – Т.10., №3. С. 174–188. DOI:10.17759/psylaw.2020100312

References

1. *Rozhdestvenskaya E.Y.* Biographical method in sociology. Moscow: Higher School of Economics, 2012. 432 p. (In Russian)
2. *Leontiev A.N.* Problems of the development of the psyche / ed. and with a preface by D.A. Leontiev. 5th edition, revised and supplemented. Moscow: Sense, 2020. 584 p. (In Russian)
3. Psychology: a comprehensive approach / M. Eysenck, P. Bryant, X. Kulikan, et al; ed. by M. Eysenck; translated from English by S. B. Benidiktov. Minsk: New Knowledge, 2002. 335 p. (In Russian)
4. *Zinchenko V.P.* Psychological Pedagogy: materials for the course of lectures. Part I: Living Knowledge. Samara, 1998. 216 p. (In Russian)
5. *Lomov B.F.* The problem of communication in psychology. In: *Textbook on psychology : a textbook for students of pedagogical institutes* / comp. V.V. Mironenko ; ed. A.V. Petrovsky. 2nd edition, revised and expanded. Moscow: Prosveshchenie, 1987. Pp. 108-117. (In Russian)
6. *Chernova E.O.* Socio-psychological features of the members of teenage and youth street criminal groups as a subject of psychological analysis. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2018; (6): 196-201. (In Russian)
7. *Chernova E.O.; Khusainova, S.V.* Personality of a deviant teenager: features of formation and ways of adaptation. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2022; 155 (6): 240-247. (In Russian)
8. *Ovchinnikova K. A., Danilova M.V.* Features of value orientations of juvenile offenders. *Molodoj uchenyj = Young scientist*. 2014;67 (8): 847-850. (In Russian)
9. *Petrova A.V., Petrova I.N., Chernova O.V., Chernov S.V.* Features of correction of deviant behaviour of high school students by methods of Gestalt therapy. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2019; 134 (3): 48-52. (In Russian)
10. *Mendelevich V.D.* Psychology of deviant behaviour. Saint-Petersburg: Rech, 2008. 445 p. (In Russian)
11. *Granello P., Hanna F.* Incarcerated and court-involved adolescents: counselling an at-risk population. *Journal of Counselling & Development*. 2003; 81 (1): 11-18. (In English)
12. *Khusainova S., Palekha E.* Speech tactics for reducing aggressiveness in the educational process. In: *15th International Conference on Technology, Education and Development*. 2021. Pp. 706-712. (In English)

13. *Khusainova S., Palekha K.* Generation Z: ways, methods and forms of training (to the question of increasing the motivation of students and the professional growth of teachers). In: *ICERI2019 Proceedings*. 2019. Pp. 3670-3675. (In English)
14. *Baeva I. A.* Psychology of security as the basis of humanitarian technologies in social interaction. St. Petersburg, 2008. 280 с. (In Russian)
15. *Khusainova S.V.* External influence as a factor of safety of the educational environment *Nauchnoe mnenie = Scientific Opinion*. 2018; (1): 85-92. (In Russian)
16. *Gizatullina R.R.* To the issue of deviations in the behaviour of minors and ways to overcome it. *Zakonnost' i pravoporyadok v sovremennom obshchestve = Legality and law and order in modern society*. 2019; (25): 149-154. (In Russian)
17. *Kleiberg Y.A.* Fundamentals of psychology of deviant behavior: monograph. Moscow : Alef-press, 2014. 231, [1] p. : ill., table. (In Russian)
18. Organisation of educational work with parents on the prevention of deviant behaviour: methodological recommendations for heads of educational organisations / N.V. Dvoryanchikov, V.V. Delibalt, A.O. Kazina et al. Moscow: FGBOU VO MGPPU, 2018. 112 p.(In Russian)
19. *Tsinchenko G.M., Orlova I.S.* Prophylaxis of youth deviations in Russia and abroad. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie = Management counselling*. 2021; 145 (1): 97-105. (In Russian)
20. *Shulga T.I.; Dvoryanchikov N.V.* Representations of teenagers about deviant behavior. *Psikhologiya i pravo = Psychology and law*. 2020; 10(3): 174-188. DOI:10.17759/psylaw.2020100312 (In Russian)

Заявленный вклад авторов статьи:

Хусаинова Светлана Владимировна - научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами, оформление статьи.

Чернова Елена Олеговна – теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сбор данных, анализ полученных результатов.

The declared contribution of the authors of the article:

Svetlana V. Khusainova - scientific guidance, critical analysis of the text, provision of resources, article design.

Elena O. Chernova - theoretical analysis of the literature on the research problem, data collection, analysis of the results.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 09.08.2023; одобрена после рецензирования 20.10.2023; принята к публикации 18.12.2023.

The article was submitted 09.08.2023; approved after reviewing 20.10.2023; accepted for publication 18.12.2023.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Научная статья

УДК 373.2

DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_105_112

ПРОФИЛАКТИКА ВЫГОРАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Марина Михайловна Шубович¹, Валерий Геннадьевич Шубович²,

Ирина Назимовна Тимошина³

¹ Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Ульяновск, Россия, shubmm@mail.ru, ORCID 0000-0002-9347-2351

² shubvg@mail.ru, ORCID 0000-0003-3512-7653

³ tin443051@mail.ru, ORCID 0000-0003-4223-1344

Аннотация: Предметом статьи является профилактика выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), формирование у родителей представления о проблемах воспитания ребенка с ОВЗ в семье. Основная цель проведенного исследования: изменить отношение родителей к проблемам воспитания ребенка с ОВЗ в семье, разработать и реализовать программу по профилактике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Такая позиция позволит родителю обрести новый смысл в жизни, гармонизировать отношения с ребенком, повысить собственную самооценку, оптимизировать самосознание.

Результаты исследования. Применена совокупность теоретических и практических методов исследования, проведен анализ научных публикаций по проблеме исследования. Раскрыты сущность и содержание социально-психологической профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлен анализ основных проблем родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены особенности профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Проведена диагностика уровня склонности родителей к эмоциональному выгоранию.

Обоснована необходимость разработки и реализации программы профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Разработана и реализована программа по социально-психологической профилактике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, дана оценка ее результативности. Разработанная программа позволит родителям справиться с повышенным риском эмоционального выгорания и улучшить их качество жизни, способствовать созданию более поддерживающей и здоровой семейной среды для детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, профилактика, выгорание родителей, воспитание детей, диагностика, практические методы, компоненты выгорания родителей

Для цитирования: Шубович М.М., Шубович В.Г., Тимошина И.Н. Профилактика выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4. С. 105-112.

PROBLEMS OF SOCIAL PEDAGOGY AND SOCIAL WORK

Original article.

PREVENTION OF BURNOUT OF PARENTS RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES

Marina M. Shubovich¹, Valery G. Shubovic², Irina N. Timoshina³

¹ Ulyanovsk State Pedagogical University. I.N. Ulyanova, Ulyanovsk, Russia, shubmm@mail.ru, ORCID 0000-0002-9347-2351

² shubvg@mail.ru, ORCID 0000-0003-3512-7653

³ tin443051@mail.ru, ORCID 0000-0003-4223-1344

Abstract. The subject of the article is the prevention of burnout of parents raising children with disabilities, the formation of parents' understanding of the problems of raising a child with disabilities in the family. The main purpose of the study is to change the attitude of parents to the problems of raising a child with disabilities in the family, to develop and implement a program to prevent emotional burnout of parents raising children with disabilities. This position will allow the parent to find new meaning in life, harmonize relationships with the child, increase their own self-esteem, and optimize self-awareness.

Research results. A set of theoretical and practical research methods is applied, and scientific publications on the research problem are analyzed. The essence and content of socio-psychological prevention of emotional burnout of parents raising children with disabilities are revealed. The analysis of the main problems of parents raising children with disabilities is presented. The features of preventing emotional burnout of parents raising children with disabilities are considered. The level of parents' tendency to emotional burnout is diagnosed. The need to develop and implement a program for the prevention of emotional burnout of parents raising children with disabilities is substantiated. A program for the socio-psychological prevention of emotional burnout of parents raising children with disabilities has been developed and implemented, and its effectiveness has been assessed. The developed program will allow parents to cope with the increased risk of emotional burnout and improve their quality of life, helping to create a more supportive and healthy family environment for children with disabilities

Key words: children with disabilities, prevention, parental burnout, child rearing, diagnostics, practical methods, components of parental burnout

For citing: Shubovich M.M., Shubovich V.G., Timoshina I.N. Prevention of burnout of parents raising children with disabilities. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; 102(4): 105-112.

Введение. В настоящее время в мировом сообществе существует проблема рождения все большего числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно статистике, на 01.01.2023 год, численность детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в Российской Федерации составляет 716 962 человека (из них 42% составляют девочки и 58% мальчики). О необходимости исследования в этой области свидетельствуют следующие документы, в частности, Феде-

ральный закон от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ (ред. 01.06.2017 г.) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Федеральный закон от 28.12.2013 г. № 442-ФЗ (ред. от 21.07.2014 г.) «Об основах социального обслуживания граждан в РФ», Указ Президента РФ от 2 октября 1992 г. № 1157 (ред. 26.07.2021 г.) «О дополнительных мерах государственной поддержки инвалидов». В современном российском сообществе наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с ограниченными возможностями различного генеза. Это привело к формированию различных направлений помощи, данной категории детей в образовании, медицине и иных сферах их жизни. Однако наиболее важным аспектом благополучия детей является создание благоприятной среды вокруг них не только в общественной жизни, но и, прежде всего, в их семьях. Однако именно здесь сосредоточено множество проблем и трудностей, что связано со стрессом, который испытывают родители при воспитании такого ребенка [1].

Сегодня многие исследователи определяют воспитание детей с ОВЗ как сложный и стрессовый процесс для родителей и членов семьи. Факторы стресса для родителей включают не только повседневные заботы (например, выполнение ухода за таким ребенком, его воспитание, решение домашних заданий с ребенком-школьником), но и острые факторы стресса (например, травма ребенка, побег подростка из дома), хронические факторы стресса (например, ребенок с проблемами поведения, обучения или настроения; ребенок с серьезным заболеванием). Независимо от своего происхождения родительский стресс может иметь серьезные негативные последствия не только для здоровья родителей и семейных отношений в целом, но и для отношений между родителями и детьми. Научно доказано, что стресс у родителей может привести к их эмоциональному выгоранию [1,3].

Несмотря на то, что в теории и практике было проведено большое количество исследований по проблеме профессионального выгорания, но проблема родительского эмоционального выгорания относительно недавно стала предметом научного интереса и изучения данной проблемы. Первая стрессовая ситуация, с которой сталкиваются родители, связана с рождением ребенка-инвалида. Одновременно с этим нарушаются и искажаются отношения внутри самой семьи, а также контакты с окружающим обществом. Воспитание ребенка с нарушениями развития – это во многих отношениях очень сложная задача, связанная с рядом трудно разрешаемых жизненных проблем для родителей.

Преодоление этих проблем связано с сильным стрессом для родителей, что оказывает деформирующее воздействие на их психику, что приводит к страданиям, вызывает страхи, истерики, депрессию, чувство одиночества, потери, родители оказываются беспомощными в этой ситуации. В большинстве случаев повышенный нервно-психический стресс испытывают родители, особенно женщины, поскольку матери постоянно находятся рядом с детьми-инвалидами, при этом испытывают негативные чувства: гнев, смущение, ярость, раздражение, зачастую которые не воспринимаются или подавляются, что приводит к напряжению и истощению нервной системы, к эмоциональному выгоранию родителей [6]. Следовательно, важнейшим направлением профилактики эмоционального выгорания

родителей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, является коррекция эмоциональной сферы родителей, что позволяет решать многие личные и межличностные проблемы, возникающие в семьях в связи с рождением ребенка-инвалида.

Изученность вопроса. Интерес науки к проблемам воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, к трудностям, с которыми сталкивается семья, воспитывающая такого ребенка, постоянно растет. Анализ отдельных проблем семьи ребенка с ОВЗ представлен в работах Е.Б. Айвазян, М.А. Беляевой, Т.Г. Горячевой, О.Г. Комаровой, И.Е. Кузнецова, Е.М. Мастюковой, Г.Ю. Одиноквой, А.В. Павловой, М.М. Семаго, И.А. Солнцевой, В.В. Ткачевой, В.В. Юртайкиной и др.

На сегодняшний день особую важность имеют научные исследования вопросов профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в трудах отечественных ученых: Л.И. Акатова, Л.И. Аксеновой, Е.Ф. Альчидиевой, В.Д. Байрамова, Н.Ф. Басова, М.А. Болдиной, Д.А. Быкова, Л.К. Грачева, Л.П. Гришиной, Е.И. Холостовой [3, 5]. Изначально синдром эмоционального выгорания изучался как ответ на стрессы в профессиональной деятельности такими зарубежными исследователями как Г. Фрейденбергер, К. Маслач, С. Джексон и др. Проблемы эмоционального выгорания среди родителей исследовались российскими специалистами: Л.А. Базалевым, Н.Н. Королевой, Ю.В. Поповым, И.Н. Ефимовой, Л.В. Петрановской и др. Профилактика является важным средством предотвращения развития любых негативных процессов на ранней стадии. По мнению М. А. Галагузовой [2], «профилактика – это совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих разного рода социальных отклонений у человека». Согласно Курбатову В.Д., «социальная профилактика – это научно обоснованное и сугубо частное явление в социальном объекте, преследующее цель его функционального состояния и предупреждения нежелательных процессов в его деятельности».

Основная *цель* этой работы – изменить отношение родителей к проблемам воспитания ребенка с ОВЗ в семье, разработать и реализовать программу по профилактике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Такая позиция позволит родителю обрести новый смысл в жизни, гармонизировать отношения с ребенком, повысить собственную самооценку, оптимизировать самосознание.

Задачи исследования: 1) раскрыть сущность и содержание социально-психологической профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья; 2) изучить основные проблемы родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья; 3) рассмотреть особенности профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья; 4) провести диагностику склонности родителей к эмоциональному выгоранию; 5) разработать и реализовать программу по социально-психологической профилак-

тике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, проанализировать ее результативность.

Научная значимость работы определяется в обосновании значимости профилактической работы с родителями по эмоциональному выгоранию при воспитании детей с ОВЗ.

Теоретическая значимость заключается в описании сущности социально-психологической профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, выделении проблем таких семей, а также форм и методов профилактической работы с родителями, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Практическая значимость: разработанная программа по улучшению процесса социально-психологической профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, может принести пользу работникам ОГКУСО «Реабилитационный центр «Подсолнух» в г. Ульяновске.

Методы исследования: сравнение, анализ научной литературы, эксперимент.

Результаты исследования. В современном обществе тема эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, является наиболее актуальной, требующей особого внимания и путей ее решения, поиском которых активно занимаются социально-реабилитационные центры и центры социально-психологической помощи с применением методов социально-психологической профилактики. Как показывает практика, профилактические методы являются наиболее действенными и результативными, хотя и требующими дальнейшего исследования с последующей разработкой и реализацией программ по профилактике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. На основе анализа деятельности эффективного регионального опыта взаимодействия центра по профилактики эмоционального выгорания среди родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, была определена база эмпирического исследования ОГКУ МЦР «Подсолнух» г. Ульяновска.

Исследование проводилось в три этапа: 1. Входная диагностика определения показателей эмоционального выгорания родителей (уровень тревожности, уровень эмоционального истощения, уровень стрессоустойчивости); 2. Разработка и реализация программы по оказанию социально-психологической профилактики эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях реабилитационного центра; 3. Выходная диагностика определения показателей эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

В исследовании приняли участие 40 родителей, дети которых проходили реабилитацию в ОГКУ МЦР «Подсолнух», из которых были сформированы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы, по 20 респондентов в каждой.

Для изучения уровней эмоционального выгорания у родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, был определен набор компонентов и методик их оценивания: уровень тревожности (опросник «Анализ семейной тревоги» Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис); уровень эмоционального истощения (опросник «Родительское вы-

горание» Ефимова И. Н.); уровень стрессоустойчивости («Тест самооценки стрессоустойчивости» С. Коухена и Г. Виллиансона).

Таблица 1.

Характеристика компонентов эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ

<i>Компоненты</i>	<i>Показатели</i>
Уровень тревожности	Личностная тревожность – это предрасположенность к тревожности, характеристика личности, выраженная повышенной тревожностью при взаимодействии и контакте с окружающими. Ситуационная тревожность – появление дискомфорта в определенной ситуации, выраженного в появлении раздражительности, нарушении сна, повышении конфликтности.
Уровень эмоционального истощения	Проявляется в снижении работоспособности, выносливости личности, появлении раздражительности и отрицательных эмоций, недовольства собой, в развитии депрессии.
Уровень стрессоустойчивости	Характеризуется психологическим и физиологическим напряжением на воздействия внешних факторов.

Анализ результатов входной диагностики показал: уровни тревожности у респондентов КГ и ЭГ практически не имеют отличия. Так, у 30% респондентов КГ и у 27% респондентов ЭГ было отмечено чувство напряженности, они не могут расслабиться, у большинства респондентов (54% КГ и 56% ЭГ) выявлен высокий уровень тревоги; уровни эмоционального истощения у респондентов КГ и ЭГ также мало различимы (64,2% родителей КГ и 67,3% ЭГ вошли в группу высокого эмоционального истощения); у 45,8% КГ и 44,4% ЭГ имеются слабые навыки оценки своей стрессоустойчивости, родители уязвимы для стресса и крайне чувствительны к эмоциональным нагрузкам.

На втором этапе эксперимента осуществлена разработка и реализация программы «Гармония души» для профилактики эмоционального выгорания родителей из ЭГ, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях реабилитационного центра.

Программа включала комплекс занятий коррекционно-развивающего блока, направленных на снятие чувства страха и тревоги, снижение психоэмоционального напряжения родителей; поиск их внутриличностных ресурсов (музыкальное занятие «Смелость звучать», арт-терапия «Мой внутренний ресурс», арт-терапевтическое занятие «Рисунок семьи в образе цветов», тренинг для родителей «Гармонизация эмоционального выгорания» и др.).

На третьем этапе эксперимента проводилась выходная диагностика, которая позволила оценить результативность профилактических мероприятий программы «Гармония души» по значительному снижению уровней эмоционального выгорания родителей детей с ОВЗ из ЭГ в сравнении с КГ.

Так, у родителей из ЭГ чувство тревоги также снизилось с 56% до 35,3%, а у родителей из КГ – лишь на 2% (с 54% до 52%); уровень эмоционального истощения у респондентов ЭГ значительно снизился с 67,3% до 41,3%, а у родителей из

КГ – на 5,8% (с 64,2% до 58,4%); уровень стрессоустойчивости у родителей из ЭГ значительно снился с 44,4% до 24%, в то время как у родителей из КГ снизился незначительно (с 45,8% до 38,7%).

Таким образом, зафиксированная положительная динамика в ходе выходной диагностики, заметно превышающая динамику входной диагностики, является достаточным основанием для вывода об эффективности программы по профилактике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы. Проведенное исследование по профилактике эмоционального выгорания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, позволило выявить эффективность программы «Гармония души», реализуемой в условиях ОГКУ МЦР «Подсолнух» г. Ульяновска, что привело к значительному снижению уровня эмоционального истощения и уровня тревоги у родителей и повышению уровня стрессоустойчивости.

Список источников

1. Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика: практическое пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2019. – 299 с.
2. Галагузова, М.А. Социальная педагогика: курс лекций. – Москва ВЛАДОС, 2013. – 416 с.
3. Волкова, Т.В., Котович, Т.Т. Практическая психология в воспитании и образовании: навигатор для родителей и педагогов: учебно-методическое пособие. – Москва: Сфера, 2022. – 112 с.
4. Левченко, И.Ю., Волковская Т.Н., Ковалева Г.А. Психологическая помощь в специальном образовании: учебник. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 314 с.
5. Холостова, Е.И., Климанова Г.И. Энциклопедия социальных практик поддержки инвалидов в РФ. – Москва: Дашков и К^о, 2016. – 824 с.
6. Варнакова, Ю.В. Психологическая помощь семьям, имеющих детей-инвалидов // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 8. – С. 99-101. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=25302>. (дата обращения: 17.08.2023).
7. Котлярова, В.П. Эмоциональное выгорание родителей: что это такое и как его избежать? – URL: <https://www.yaroditel.ru/parents/base/experts/emotsionalnoe-vygoranie-roditeleychto-eto-takoe-ikak-ego-izbezhat> (дата обращения: 17.08.2023).

References

1. Vodopyanova N.E., Starchenkova E. S. Burnout syndrome: diagnosis and prevention: a practical guide . 3rd ed., Rev. and additional - Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. 299 p.
2. Galaguzova M.A. Social Pedagogy: A Course of Lectures. Moscow: Humanit. ed. Center VLADOS, 2013. 416 p.
3. Volkova T.V., Kotovich T.T. Practical psychology in upbringing and education: a navigator for parents and teachers: teaching aid. Moscow: Sphere Creative Center, 2022. 112 p.
4. Levchenko I.Yu., Volkovskaya T.N., Kovaleva G.A Psychological assistance in special education: textbook. Moscow: INFRA-M, 2023. 314 p.
5. Kholostova E.I., Klimanov G.I. Encyclopedia of social practices to support disabled people in the Russian Federation. Moscow: Dashkov and K^o, 2016. 824 p.
6. Varnakova Yu.V. Psychological assistance to families with disabled children. = Modern science-intensive technologies. 2018; (8): 99-101. - URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=25302>. (accessed: 17.08.2023)

7. Kotlyarova V.P. Emotional burnout of parents: what is it and how to avoid it?. - URL: <https://www.ya-roditel.ru/parents/base/experts/emotionalnoe-vygoranie-roditeleychto-eto-takoe-i-kak-ego-izbezhat> (accessed: 17.08.2023)

Заявленный вклад авторов статьи:

Шубович Марина Михайловна – подбор диагностического инструментария и разработка авторской опросной методики, теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Шубович Валерий Геннадьевич – научное руководство, критический анализ текста, обеспечение ресурсами.

Тимошина Ирина Назимовна – сбор данных, анализ полученных результатов, оформление статьи.

The declared contribution of the authors of the article:

Marina M. Shubovich - selection of diagnostic tools and development of the author's survey methodology, theoretical analysis of the literature on the research problem.

Valery G. Shubovic - scientific guidance, critical analysis of the text, provision of resources.

Irina N. Timoshina - data collection, analysis of the results obtained, design of the article.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Authors read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 01.08.2023; одобрена после рецензирования 15.11.2023; принята к публикации 05.12.2023.

The article was submitted 01.08.2023; approved after reviewing 15.11.2023; accepted for publication 05.12.2023.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 113-122.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 113-122.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья
УДК 378.437.032
DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_113_122

ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
(ОБЗОР НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

Надежда Александровна Царева

Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет, Владивосток, Россия, nadezda58@rambler.ru, ORCID 0000-0002-6179-3978

Аннотация. В настоящее время в российском образовании происходит процесс реформирования. С одной стороны, цифровизация образования обусловлена современным технологическим прогрессом. С другой, усиливается необходимость возвращения к идеям единства образования и воспитания для развития творческого потенциала личности. В этой ситуации актуализация в существующей научной литературе проблемы гуманитарного содержания образования поможет четко определить задачи преобразований. Статья содержит обзор научной литературы по проблемам гуманизации и гуманитаризации в вузах за последние 5 лет. Цель статьи – определить основные аспекты исследований проблемы, особенности поворота к антропологической парадигме в образовании. Новизна работы состоит в аналитике публикаций по данной проблеме и предложенной классификации направлений ее изучения.

Результаты. Выделены пять основных направлений исследования проблем гуманизации и гуманитаризации высшего образования. 1. Сущность гуманизации и гуманитаризации образования, их взаимосвязь. 2. Возможные направления гуманизации и гуманитаризации образования в вузе. 3. Научный дискурс об антропологическом повороте в парадигме образования. 4. Проблемы реализации процессов гуманизации и гуманитаризации в вузах. 5. Модели реализации стратегий гуманизации, гуманитаризации образования в процессе преподавания отдельных дисциплин в вузе. Выявлено общее понимание специфики антропологической образовательной парадигмы, сосредоточенной на реализации индивидуальной сущности человека, гуманизации общественных отношений. Рассмотрены наиболее интересные, на взгляд автора, статьи по обозначенным темам. Автор полагает, что публикации с описанием успешной педагогической практики имеют большое значение для методической работы преподавателя. Это направление исследований нуждается в большем внимании.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, технизация сознания, цифровизация образования, антропологический поворот в парадигме образования, стратегии гуманизации в вузе

Для цитирования: Царева Н.А. Гуманизация и гуманитаризация образования: (обзор научной литературы) // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4 (98). С. 113-122.

© Царева Н.А., 2023

Original article

HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF EDUCATION (REVIEW OF SCIENTIFIC LITERATURE)

Nadezhda A. Tsareva

Far Eastern State Technical Fisheries University, Vladivostok, Russia, nadezda58@rambler.ru, ORCID 0000-0002-6179-3978

Abstract. Currently, Russian education is being reformed. On the one hand, the digitalization of education is determined by modern technological progress. On the other hand, there is an increasing need to return to the ideas of education and upbringing unity for the development of the creativity of the individual. In this situation, updating the existing scientific literature on the problem of the humanitarian content of education will help clearly define the tasks of transformation. The article reviews the scientific literature on the problems of humanization and humanitarization in universities over the past 5 years. The purpose of the article is to determine the main aspects of the problem research, the peculiarities of the turn to the anthropological paradigm in education. The novelty of the work consists in the analysis of publications on this problem and the proposed classification of the directions of its study.

Results. Five main lines of research on the problems of humanization and humanitarization of higher education are identified. 1. The essence of humanization and humanitarization of education, their interrelation. 2. Possible directions of humanization and humanitarization of education at the university. 3. Scientific discourse about the anthropological turn in the education paradigm. 4. Problems of implementing humanization and humanitarization in universities. 5. Models for the implementation of humanization strategies, humanitarization of education in teaching certain disciplines at the university. A common understanding of the specifics of the anthropological educational paradigm, focused on the realization of the individual essence of man and the humanization of social relations, has been revealed. The most interesting, in the author's opinion, articles on the indicated topics are considered. The author believes that works describing successful teaching practices are of great importance for the teacher's methodological work. This area of research needs more attention.

Keywords: humanization, humanitarization, technization of consciousness, digitalization of education, anthropological turn in the education paradigm, humanization strategies in universities

For citing: Tsareva N.A. Humanization and humanitarization of education: (review of scientific literature) *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana = Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2023; 102(4): 113-122.

Введение. Вопросы, связанные с образованием, находятся в центре внимания российского общества, поскольку так или иначе касаются каждой семьи. Актуальность проблем гуманизации и гуманитаризации образования обусловлена возможностью антропологических и социальных рисков, вызванных технологическими инновационными процессами (цифровые платформы общения, управление искусственным интеллектом и др.). Четвертый и пятый технологические уклады детерминировали совершенствование не только среды существования, но и самого человека. Научный прогресс неизменно будет двигаться к созданию роботехнических систем, замещающих человека. Современная эпоха имеет сложный ха-

ракти, поскольку в ее развитии наряду с усилением технической реальности растет значение субъектности человека, способного определять свое бытие. В этой ситуации остро встает вопрос о необходимости антропологического поворота в парадигме образования, целью которого является реализация индивидуальной сущности человека, гуманизация общественных отношений [1, с. 24].

Реформа образования, начатая в 2015 г., проходит в соответствии с Законом Российской Федерации об образовании, в котором четко обозначена ориентация на стратегию гуманизации образования: «... гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности и любви к Родине» [2]. В 2023 г. В.В. Путин вновь указал на необходимость гуманитаризации образования, «... чтобы молодежь могла как можно больше узнать о России, ее великом прошлом, о нашей культуре и традициях» [3]. События СВО показали не только героизм и мужество поколения 2000 гг., но и негативные последствия технократического подхода в образовании, сформировавшем гедонистический взгляд на мир молодого потребителя. Мировоззрение нового поколения должно быть ориентировано на традиционные отечественные ценности. Знание подлинной истории своей страны станет основанием для формирования патриота и творца. Гуманистическая составляющая парадигмы российского образования позволит достичь поставленных целей. В связи с этим исследование процессов гуманизации образования имеет особую актуальность.

Актуальность исследования. Реформа образования, ее задачи и пути преобразований широко обсуждаются в российском обществе. В научной литературе ведется постоянная аналитическая и методическая работа для поиска оптимальных решений целей и задач, поставленных перед всеми участниками процессов реформирования образования. Только в 2023 году проведены международные и всероссийские научные конференции «Гуманизация обучения и воспитания; теория и практика», «Гуманизация инновационного образования в

современных условиях: перспективы и достижения», международный форум «Гуманизация образовательного пространства – 2023: культура воспитывающей деятельности» и др. В библиотеке РИНЦ за последние 8 лет собрано более 300 работ по теме гуманизации и гуманитаризации образования. Впечатляющий объем исследований проблемы имеет как позитивные аспекты (чем больше изученность проблемы, тем легче ее решение), так и негативные аспекты (дублирование материала, тезисов, выводов, рассмотрение под определенным ракурсом тех же аспектов проблемы). Полагаю, что систематизация научного материала по теме поможет теоретикам и методистам в системе образования эффективнее ориентироваться в изученности проблемы.

Научная новизна. Поскольку научная литература по проблеме не систематизировалась, в настоящей работе предлагается классификация основных направлений изучения процессов гуманизации и гуманитаризации в образовании. В качестве критерия для выделения ряда направлений принимается предмет исследования проблемы, т.е. ограниченная область изучения. Для объективности аналитики

научной литературы (большой объем работ) мы ограничили ее обзор временными и содержательными рамками. В сферу внимания вошли публикации за последние 5 лет и работы, касающиеся процессов гуманизации и гуманитаризации в вузе. Представленный обзор материала по теме позволяет говорить о новизне работы, поскольку в проблемных полях современных статей по педагогике выделяются и рассматриваются основные и наиболее интересные, на взгляд автора, направления научных исследований за последние 5 лет.

Цель исследования – определить основные направления исследований проблемы, отражающие особенности поворота к антропологической парадигме в образовании.

Задачи исследования. Во-первых, представить основные аспекты изучения проблемы. Во-вторых, выявить общее понимание сущности и взаимосвязи процессов гуманизации и гуманитаризации образования; специфики антропологической образовательной парадигмы; препятствий на пути реализации гуманистической модели образования. В-третьих, определить направление исследований проблемы, нуждающееся в большем внимании.

Практическая значимость статьи обусловлена возможностью ее использования в постановке и решении теоретических и методических задач реформирования образования.

Методология исследования. Поставленные цель и задачи исследования определили выбор методологического инструментария. Выделить основные направления в изучении проблемы позволили методы анализа и синтеза, сравнения, обзор и систематизация научной литературы.

Результаты исследования. Анализ научных публикаций позволил выделить следующие основные направления исследования проблем гуманизации и гуманитаризации высшего образования: процессы гуманизации и гуманитаризации, их сущность и их взаимосвязь; возможные направления гуманизации и гуманитаризации образования в вузе; философский дискурс об антропологическом повороте в парадигме образования; проблемы реализации процессов гуманизации и гуманитаризации в вузах; модели реализации стратегий гуманизации, гуманитаризации образования в процессе преподавания отдельных дисциплин (методический опыт) в вузе. Остановимся на наиболее интересных, на наш взгляд, исследованиях по обозначенным направлениям и рассмотрим основные идеи авторов.

1. Сущность и взаимосвязь процессов гуманизации и гуманитаризации в образовании. Ряд публикаций за последние 5 лет позволяет обнаружить общее понимание авторов, что гуманизация и гуманитаризация образования необходимы для компенсации негативных последствий технократизации общества, формирующего «одномерного» человека. Существующие стандарты образования вызывают процессы «технизации, дегуманизации, снижения уровня культуры, ответственности и узкопотребительского отношения к миру» [4, с. 6].

Авторы определяют специфику процессов гуманизации и гуманитаризации в образовании. Это процессы близкие, но не тождественные, это две стороны человекоформирующего образования. Гуманизация характеризуется многомерно-

стью и динамичностью, но в целом гуманизация в образовании понимается как ориентация на общечеловеческие ценности, как «... наполнение гуманистическими идеями и смыслами всего образовательного процесса» [5, с. 8]. Гуманизация рассматривается как «... цель формирования личности обучающегося, а гуманитаризация – это средство достижения данной цели» [5, с. 8]. Гуманитаризация образования предполагает не только расширение блока гуманитарных дисциплин в образовательных программах. Важным способом гуманитаризации должна стать гуманитарная ориентация в преподавании всех учебных дисциплин [6, с. 95].

2. Философский дискурс об антропологическом повороте в парадигме образования. В этой группе научной литературы очевидно выделяются две основные темы: а) работы о процессах цифровизации в образовании; б) статьи об изменении парадигмы образования.

Большинство авторов соглашаются с тем, что в настоящий период доминирует технократический подход, нацеленный на формирование цифровой образовательной среды. С.И. Черных, И.Г. Борисенко [7, с. 5-17], С.П. Безолук [8, с. 41-52] рассматривают цифровизацию как процесс вхождения компьютерных технологий в обучение. Авторы едины в понимании объективной необходимости процессов цифровизации в образовании. Особенности существования человечества XXI в. в цифровом мире обусловлены компьютерными технологиями, виртуальным общением. Новые цифровые формы образования помогут адаптировать учащихся к современному информационному обществу.

В опубликованных работах освещаются различные аспекты цифровизации в образовании, указываются как позитивные, так и негативные её стороны. В работе А.А. Строкова обозначены инструментальные и ценностно-смысловые перспективы развития цифровизации в системе образования [9, с. 2-15]. С.А. Данилов и В.А. Ручин рассматривают антропологические риски технологизации образования, связанные с новым типом рациональности. Трансформация образования, противоречивые изменения в нем, полагают авторы, создают ситуации неопределенности, и как следствие образуется нестабильность, которая содержит в себе опасность для обучающегося [10, с. 10-14].

Исследователи современной парадигмы образования отмечают ее антропологическую ориентацию [11, с. 42]. О необходимости «расширения парадигм мышления, смене картин мира, духовно-нравственной эволюции» пишет О.И. Тарасова [12, с. 42]. Антропологический смысл образования становится приоритетным: «... стратегической задачей образования должна быть признана не подготовка к способу бытования, а осознание существа сущего, фундаментальная образованность, опережающее мышление и предвосхищающая осознанность бытия» [12, с. 29]. В онтологии новой парадигмы образования приоритетной должна стать не техника, а сфера духовного. Обретение человечности, убежден И.В. Злотников, образование «Души человека» является главной задачей образования [13, с. 24]. Содержание понятия «гуманитарная культура личности», столь необходимое для понимания гуманистической стратегии образования, рассматривается в ряде работ Е.Д. Жуковой [14, с. 92-105]. Автор обосновывает различия

гуманитарного и технократического мировоззрения для понимания культуры как основания социально-культурного качества личности.

Философские размышления о парадигме российского образования представлены в ряде работ В.Л. Бенина [15, с. 47-58; 16, с. 18-24]. Авторское решение проблемы преодоления унификации образования в глобальном мире состоит в предложенном концепте педагогической компаративистики для сопоставления национальных образовательных практик. Компаративистский подход показан как наиболее релевантный в поиске необходимого варианта российской образовательной системы профессионального образования, способной создать необходимую для общества модель образования [17, с. 10-29].

Научный дискурс парадигмы образования XXI в. сосредоточен на ее антропологическом измерении. Интересно, что и в зарубежной научной педагогической мысли существуют схожие тенденции. Своеобразие взглядов западных теоретиков обусловлено тем, что стратегии как профессионального педагогического образования, так и саму образовательную модель во многом определили идеи демократии. Так, взгляды представителей коммуитаризма, постмодернизма, феминизма и других философских направлений XX–XXI вв. повлияли на идеи усиления этического аспекта в образовании [18, с. 69-76]. Рассматриваются возможности демократизации образования [19, с. 129-139]; развития «интеллектуальной добродетели» [20, с. 407-422]; воспитания гражданского самосознания, формирования гражданских компетенций [21, с. 178-181]. В самом широком смысле, можно сказать, что своими этическими целями стратегия западного образования сопрягается с процессами гуманизации в российском образовании.

3. В имеющихся публикациях предлагаются различные пути развития процесса гуманизации образования. Но есть объединяющее авторов понимание особенностей этих процессов. Прежде всего, это общий взгляд на необходимость единства образовательной и воспитательной составляющих в системе образования. В траекторию образования необходимо включить ориентир на личностно-деятельный характер обучения; усилить научный потенциал обучающихся [21, с. 92]; эстетическую, этическую, в том числе профессионально-коммуникативную, экологическую и правовую составляющие; создание в учебных заведениях «гуманистической среды» [22, с. 132]; ценностно-смысловые аспекты собственной образовательной деятельности: «в основе – саморазвитие и развитие личности как обучающихся, так и педагогов» [23, с. 14] и др.

4. Важным направлением исследования являются статьи, посвященные проблемам реализации процессов гуманизации и гуманитаризации в вузах. В них авторы констатируют кризисные явления гуманистической модели образования, называют причины невозможности ее практической реализации. В анализе факторов неэффективности результатов гуманизации и гуманитаризации называются как наиболее существенные следующие.

«Гуманитаризация содержания образования внедряется стихийно, разрозненно, нет четкой систематизации этого процесса» [23, с. 15].

В высшем образовании доминирует обучение над воспитанием. Продолжается формирование не создателя, а потребителя [24, с. 77].

Субъект-субъектное взаимодействие в вузе практически не применяется. Как правило, педагоги в вузах в основном старого «формата», они ориентированы на формирование «усредненного» человека [24, с. 77].

Слабая база информационных ресурсов [8, с. 44].

Коммерциализация высшего образования [23, с. 15].

Несоответствие целей образования и механизмов контроля его качества. «...меняется внешняя оболочка образования при отсутствии системных изменений, представляющих конструктивную стратегию решения существующих проблем» [22, с. 130].

Рост элементов технократической системы в образовании (массив документации, отчетов, рейтингов и т.п.) [23, с. 77].

5. Пятая группа работ предлагает модели реализации стратегий гуманизации и гуманитаризации образования в процессе преподавания отдельных дисциплин (методический опыт). Опыт методической работы на ключевых аксиологических принципах гуманизма представлен широко и разнообразно. Например, Т.В. Попов [25, с. 101] рассматривает элементы гуманитарного знания при изучении основ рационального природопользования, объясняя будущим инженерам работу на примерах законов Коммонера. Варианты гуманизации профильных дисциплин в медицинском образовании предлагают Н.Л. Шкиндер и А.А. Каримова [26 с. 64-73].

Заключение. В настоящее время в системе российского образования вновь происходят изменения. Ситуация противостояния России коллективному Западу потребовала ускорить и усилить процессы гуманизации и гуманитаризации в образовании. Одним из индикаторов состояния теории высшего образования являются научные исследования в этой области. Аналитика публикаций поможет оптимизировать процесс исследования задач и проблем реформирования в образовании, реализовать его гуманистическую модель.

Список источников

1. Царева, Н.А. Парадигма российского образования в эпоху метамодерна // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2023. № 3. С. 23-28.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: (принят Государственной думой РФ 29 декабря 2012 с изменениями 2015-2016 гг.). - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.01.2023)
3. Путин, В.В. Послание Федеральному Собранию 21.02.2023. - URL: <https://edu.gov.ru/press/6565/vladimir-putin-poruchil-povysit-kachestvo-shkolnyh-programm-pogumanitarnym-predmetam/> (дата обращения 10.04.2023).
4. Чернавин, Ю.А. Гуманизация эпохи и гуманитаризация образования: возможно ли одно без другого? // Позиция. Философские проблемы науки и техники. 2021. № 16. С. 1-11.
5. Сираева, М.Н. О соотношении понятий «гуманизация образования» и «гуманитаризация образования» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т.11. С. 8-21. DOI: 10.57769/2227-8591.11.3.01

6. *Середа, Л.И.* Гуманитаризация образования: гуманитарно-ориентированное преподавание учебных дисциплин // Поволжский педагогический опыт. 2022. № 2 (40). С. 91-98. DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-91-98
7. *Черных, С.И., Борисенко, И.Г.* Цифровая образовательная среда – основной тренд трансформации образования // Философия образования. 2021. Т. 21, № 3. С. 5–17. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46643935> (дата обращения: 16.08.2023).
8. *Безолюк, С.П.* Смыслообразование как компонент развития цифровых компетенций подростков // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2020. № 12. С. 41–52. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44458527> (дата обращения 12.05.2023).
9. *Строков, А.А.* Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. Науки об образовании. 2020. № 8. С. 2-15. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-15
10. *Данилов, С.А., Ручин, В.А.* Рискогенность образования и социокультурный потенциал общества в условиях цифровизации // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2020. Т. 20, вып. 1. С. 10-14. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-1-10-14>
11. *Гончарова, В.А.* Принцип построения идеала в антропологии современного образования // Философия образования. 2022. Т. 22, № 1. С. 38–58. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220103>
12. *Тарасова, О.И.* Образование: между прошлым и будущим // Философия образования. 2020. Т. 20, № 4. С. 17–31. DOI: 10.15372/PHE20200402
13. *Злотников, И.В.* Новые смыслы, цели и содержание образования при усилении значимости технических средств в учебном процессе // Актуальные проблемы образования: материалы методологического семинара. Ярославль: Ремдер, 2020. С. 19–57. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43936453>
14. *Жукова, Е.Д.* Сущность гуманитарной культуры личности // Образование и наука. 2014. №8. С. 92-105. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-8-92-105>
15. *Бенин, В.Л., Фролов, О.В.* Социально-философские проблемы высшего профессионального образования в условиях кризиса культуры // Образование и наука. 2014. №1(2). С. 47-58. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-2-47-58>
16. *Бенин, В.Л., Жукова, Е.Д.* Философия образования в эпоху постмодерна // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 4 (83). С. 18-24.
17. *Sosa, E.* Virtue Epistemology: Apt Belief and Reflective Knowledge. Oxford: Oxford University, 2007. Pp. 69-76.
18. *Banks, J.A.* Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age//Educational Researcher. 2008. Vol. 37, No 2. Pp. 129-139.
19. *Baehr, J.* Educating for Intellectual Virtues: From Theory to Practice // Journal of Philosophy of Education. 2013. Vol. 47, № 3. Pp. 407-422.
20. *Carr, D.* Making Sense of Education: An Introduction to the Philosophy and Theory of Education. L.: Routledge Falmer, 2003. Pp. 178-181.
21. *Котова, С.А.* Гуманизация образования в пространстве высшего образования на современном этапе // V международные чтения, посвященные памяти профессора С.И. Злобина. Пермь, 2019. С. 91-93.
22. *Савотина, Н.А.* Технологизация образования и гуманизация отношений в образовательной среде: поиски баланса // Вестник Калужского университета. 2021. № 2(51). С. 129-133. DOI: 10.54072/18192173_2021_2_129
23. *Скляр, П.П.* Диссипация гуманизации высшего образования // Интериал. 2019. № 1(5). С. 11-15.
24. *Бардаков, Н.Д.* Необходимость и (не)возможность гуманизации современного образования // Парадигмы управления, экономики, права. 2021. № 1(3). С. 75-80.

25. Попова, Т.В. Экологическая культура инженера как необходимая составляющая гуманизации технического образования // Инновационная наука. 2018. № 2. С. 99-105.
26. Шкиндер, Н.Л., Каримова А.А. Технологии проектирования гуманистической модели подготовки медицинских и социальных работников // Медицинское образование и профессиональное развитие. 2019. Т. 11, № 1. С. 64-73. DOI: 10.24411/2220-8453-2020-11004.

References

1. Czareva N.A. The paradigm of Russian education in the era of metamodern. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i social'no-ekonomicheskikh nauk.* = Actual problems of humanities and socio-economic sciences. 2023; (3): 23-28. (In Russian)
2. Federal Law No. 273-F3 "On Education in the Russian Federation": (Adopted by the State Duma of the Russian Federation on December 29, 2012 with amendments 2015-2016). - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 /(accessed: 22.01.2023) (In Russian)
3. Putin V.V. Message to the Federal Assembly on 02/21/2023. - URL: <https://edu.gov.ru/press/6565/vladimir-putin-poruchil-povysit-kachestvo-shkolnyh-programm-po-gumanitarnym-predmetam/> (applied by 10.04.2023). (In Russian)
4. Chernavin Yu.A. Humanization of the epoch and humanitarization of education: is one possible without the other? *Pozitsiya. Filosofskie problemy nauki i tekhniki* = Position. Philosophical problems of science and technology. 2021; (16): 1-11. (In Russian)
5. Siraeva M.N. On the relationship between the concepts of "humanization of education" and "humanitarization of education" *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze* = Questions of teaching methods at the university; 2022; (11): 8-21. DOI: 10.57769/2227-8591.11.3.01. (In Russian)
6. Sereda L.I. Humanitarization of education: humanities-oriented teaching of academic disciplines. *Povolzhskij pedagogicheskij opyt* = Volga Pedagogical Experience. 2022;40(2): 91-98. DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-91-98. (In Russian)
7. Cherny`x S.I., Borisenko I.G. Digital educational environment – the main trend of transformation of education. *Filosofiya obrazovaniya* = Philosophy of education. 2021; 21(3): 5-17. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46643935> (accessed: 16.08.2023). (In Russian)
8. Bezolyuk S.P. Semantic formation as a component of the development of digital competencies of adolescents. *Koncept: nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal* = Concept: Scientific and methodological electronic journal. 2020; (12): 41-52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44458527>(applied by 12.05.2023). (In Russian)
9. Stokov A.A. Digitalization of education: Problems and prospects. *Vestnik Mininskogo universiteta. Nauki ob obrazovanii* = Bulletin of Mininsky University. Education sciences. 2020; (8): 2-15. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-15 (In Russian)
10. Danilov S.A., Ruchin V.A. Riskogenicity of education and sociocultural potential of society in the conditions of digitalization. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Ser. Filosofiya. Psihologiya. Pedagogika.* = Proceedings of the Saratov University. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2020; 20(1): 10-14. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-1-10-141>. (In Russian)
11. Goncharova V.A. The principle of building an ideal in the anthropology of modern education. *Filosofiya obrazovaniya* = Philosophy of Education. 2022; 22(1): 38-58. DOI: <https://doi.org/10.15372/PHE20220103>. (In Russian)
12. Tarasova O.I. Education: between the past and the future. *Filosofiya obrazovaniya* = Philosophy of Education. 2020; 20(4): 17-31. DOI: 10.15372/PHE20200402. (In Russian)
13. Zlotnikov I.V. New meanings, goals and content of education with increasing importance of technical means in the educational process. In: *Actual problems of education: materials of the methodological seminar.* Yaroslavl: Remder, 2020. Pp. 19-57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43936453/> (In Russian)

14. Zhukova E.D. The essence of the humanitarian culture of the individual. *Obrazovanie i nauka*. = Education and Science. 2014; (8): 92-105. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-8-92-105/> (In Russian)
15. Benin V.L., Frolov O.V. Socio-philosophical problems of higher professional education in the context of cultural crisis. *Obrazovanie i nauka* = The Education and science journal. 2014; 1(2): 47-58. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-2-47-58>. (In Russian)
16. Benin V.L., Zhukova E.D. Philosophy of education in the postmodern era. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana*. = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2019; 83(4): 18-24. (In Russian)
17. Sosa E. *Virtue Epistemology: Apt Belief and Reflective Knowledge*. Oxford: Oxford University. 2007. Pp. 69-76. (In English)
18. Banks J.A. Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*. 2008; 37(2): 129-139. (In English)
19. Baehr, J. Educating for Intellectual Virtues: From Theory to Practice. *Journal of Philosophy of Education*. 2013; 47(3): 407-422. (In English)
20. Carr, D. *Making Sense of Education: An Introduction to the Philosophy and Theory of Education*. L.: Routledge Falmer. 2003. Pp. 178-181. (In English)
21. Kotova, S.A. Humanization of education in the space of higher education at the present stage. In: *V International readings dedicated to the work of Professor S.I. Zlobin*. Perm, 2019. Pp 91-93. (In Russian)
22. Savotina N.A. Technologization of education and humanization of attitudes in the educational environment: the search for balance. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta* = Bulletin of the Kaluga University. 2021; 51(2): 129-133. DOI: 10.54072/18192173_2021_2_129/ (In Russian)
23. Sklyar P.P. Dissipation of humanization of higher education. *Interial* = Interial. 2019; 5(1): 11-15. (In Russian)
24. Bardakov N.D. Necessity and (not) possibility of humanization of modern education. *Paradigmy upravleniya, ekonomiki, prava* = Paradigms of management, economics, law. 2021; 3(1) 1(3): 75-80.
25. Popova T.V. Environmental culture of an engineer as a necessary component of the humanization of technical education. *Innovacionnaya nauka* = Innovative science. 2018; (2): 99-105.
26. Shkinder N.L., Karimova A.A. Technologies of designing a humanistic model of training medical and social workers. *Medicinskoe obrazovanie i professional'noe razvitie* = Medical education and professional development. 2019; 11(1): 64-73. DOI: 10.24411/2220-8453-2020-11004.

*Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Author has read and approved the final manuscript.*

*Статья поступила в редакцию 18.09.2023; одобрена после рецензирования 21.10.2023;
принята к публикации 05.12.2023.*

The article was submitted 18.09.2023; approved after reviewing 21.10.2023; accepted for publication 05.12.2023.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА
EDUCATION AND CULTURE

Педагогический журнал Башкортостана. 2023. № 4. С. 123-132.
Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023; (4): 123-132.

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Научная статья
УДК 373.3/.5:94+930.2
DOI 10.21510/18173292_2023_102_4_123_132

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ
ЛУЧШИМИ СОВЕТСКИМИ УЧИТЕЛЯМИ (ПО МАТЕРИАЛАМ
ЖУРНАЛА «ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ»)**

Юлия Викторовна Дружинина

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия,
druzok5111@yandex.ru, ORCID 0000-0003-2131-4466

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена отсутствием специальных работ, посвященных изучению на основе материалов журнала «Преподавание истории в школе» вопроса об организации внеклассной деятельности школьников лучшими советскими учителями. Цель статьи – охарактеризовать практики организации внеклассной работы школьников советскими учителями истории и обществоведения, представленные в журнале «Преподавание истории в школе» в рубрике «О лучших учителях».

Результаты. Материалы рубрики «О лучших учителях» в журнале «Преподавание истории в школе» (1956–1991 гг.) позволяют говорить, что распространение получили такие направления внеклассной деятельности школьников исторической и обществоведческой направленности, как экскурсии, кружки, музейная работа, школьные вечера, школьные клубы, устройство классного кабинета. В журнале дается развернутая характеристика перечисленных видов внеклассной работы. Менее популярными, вероятно, среди учительства при организации внеклассной работы были конкурсы, утренники, выставки, так как о них в журнале упоминается лишь эпизодически.

В заключении сделан вывод о том, что публикации рубрики были направлены на формирование у читателей журнала образцов организации внеклассной работы, печатались с целью внедрения их в педагогическую практику или для корректирования учителями-читателями собственной деятельности по организации внеклассной активности со школьниками. Выдвинуто предположение, что журнал способствовал формированию идентичности профессионального сообщества учителей истории и обществоведения.

Ключевые слова: внеклассная работа, советский учитель, история, обществоведение, экскурсия, кружок, музей

Для цитирования: Дружинина Ю.В. Организация внеклассной работы школьников лучшими советскими учителями (по материалам журнала «Преподавание истории в школе») // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4(102). С. 123-132.

© Дружинина Ю.В., 2023

Original article.

**ORGANIZATION OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES
FOR SCHOOLCHILDREN BY THE BEST SOVIET TEACHERS
(BASED ON THE MATERIALS TAKEN FROM THE JOURNAL
«TEACHING HISTORY IN SCHOOLS»)**

Julia V. Druzhinina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, druzok5111@yandex.ru, ORCID
0000-0003-2131-4466

Abstract. The relevance of the study is due to the lack of special works devoted to the study of schoolchildren's extracurricular activities organization by the best Soviet teachers based on the materials of the journal "Teaching History at School". The purpose of the article is to describe the practices of organizing of schoolchildren's extracurricular work by Soviet teachers of history and social studies, presented in the journal "Teaching History at school" under the heading "About the best teachers".

Results. The materials of the heading "About the best teachers" in the magazine "Teaching History at School" (1956-1991) allow us to say that such areas of extracurricular activities of students of historical and social science orientation as excursions, clubs, museum work, school evenings, school clubs, classroom arrangement have become widespread. The journal provides a detailed description of the listed types of extracurricular activities. Contests, matinees, and exhibitions were probably less popular among teachers when organizing extracurricular activities, since they are mentioned only sporadically in the magazine.

It is concluded that the publications of the heading were aimed at creating models of the organization of extracurricular work among the readers of the magazine, in order to introduce the models into pedagogical practice or to correct their own activities in organizing extracurricular activities with schoolchildren by teachers-readers. It is suggested that the journal contributed to the formation of the identity of the history and social studies teachers' professional community.

Keywords: extra-curricular activities, Soviet teacher, history, social studies, excursion, school study group, museum

For citing: Druzhinina Yu.V. Organization of extracurricular work of schoolchildren by the best Soviet teachers (based on the materials of the journal "Teaching history at school") *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* = Pedagogical Journal of Bashkortostan. 2023. No.4(102): 123-132.

Введение. Указом Президента России 2023 г. объявлен Годом педагога и наставника. По этой причине актуализируется вопрос об обращении к опыту наших предшественников, которые демонстрировали эффективные практики обучения и воспитания для того, чтобы перенять из них наиболее результативный опыт, переосмыслить его, ориентируясь на современные реалии.

В процессе исследования были привлечены публикации, содержащиеся в профессиональном периодическом издании «Преподавание истории в школе», материалы которого были адресованы учителям истории и обществоведения / обществознания. Возобновление дореволюционного издания в советский период было направлено на непрерывное повышение уровня знаний советского учительства о передовых достижениях методики преподавания истории и обществоведе-

ния, исторической науки. Журнал задумывался, а впоследствии и стал, ареной обсуждения актуальных для системы исторического и обществоведческого школьного образования проблем, а также, возможно, средством формирования профессиональной идентичности учителя. В журнале были представлены практики организации внеклассной работы школьников учителями, названных редакцией журнала лучшими. Предположим, что приведенные примеры могли являться образцами для организации деятельности школьников по изучению истории и обществоведения в рамках внеклассной активности для других педагогов, особенно молодых.

В настоящее время существует множество работ, отражающих разные аспекты внеклассной работы школьников, организуемой учителями истории и обществоведения в советский период (V.S. Donovan [1], G.Z.F. Bereday, J. Pennar [2], Д. Асымова, Э. Болатхан [3], Е.Н. Беневаленская [4], Д.В. Кацюба [5], Е.М. Бердникова, И.З. Озерский, А.Н. Хмелев [6], С.В. Любичанковский [7], М.С. Ривкин [8], А.Ф. Родин, Ю.Е. Ефимов [9], А.Ф. Родин [10], О.Ю. Стелова, Е.Е. Вяземский [11] и т. д.). Однако вопрос о том, как организовывали эту деятельность учащиеся лучшие советские педагоги, признанные таковыми профессиональным сообществом учителей истории и обществоведения, опыт которых тиражировался при помощи публикаций журнала «Преподавание истории в школе», нами не выявлено.

Цель статьи – охарактеризовать практики организации внеклассной работы школьников советскими учителями истории и обществоведения, представленные в журнале «Преподавание истории в школе» в рубрике «О лучших учителях».

В статье «лучшими учителями» называются педагоги, описанные в периодическом издании «Преподавание истории в школе» в рубрике «О лучших учителях». Формируемые образы лучших учителей в статьях этой рубрики могли стать образцами для подражания, способствовать формированию профессиональной идентичности советских школьных преподавателей истории и обществоведения, включали в себя набор мотивов, видов, форм и средств деятельности.

Отметим, что исследователи разграничивают понятия «внеклассная работа» и «внеурочная работа». О.Ю. Стелова, Е.Е. Вяземский отмечают: «в педагогических словарях и энциклопедиях, в исследованиях ученых-педагогов 1920–1970-х гг. чаще всего встречается термин “внеклассная работа”» [11, с. 5]. В «Педагогической энциклопедии» советского периода присутствует понятие «внеклассная работа». В статье мы разделяем мнение авторов текста энциклопедической статьи о том, что внеклассная работа – «это составная часть учебно-воспитательной работы школы, одна из форм организации досуга. Предоставляет широкие возможности для всестороннего развития учащихся и подготовки их к жизни. К внеклассной работе относятся разнообразные воспитательно-образовательные занятия с учащимися. Они организуются и проводятся во внеурочное время пионерской, комсомольской организациями и другими органами детского самоуправления при активной помощи и тактичном руководстве со стороны педагогического коллектива, особенно классных руководителей, воспитате-

лей и старших пионервожатых» [2, стб. 340]. Здесь же отмечено, что формой организации внеклассной работы является массовая работа, которая может быть представлена деятельностью школьных клубов, школьных вечеров, утренников, конкурсов, викторин, экскурсий, школьных выставок и школьных музеев, кружковой работой и т.д. Внеклассная работа, судя по материалам энциклопедии, могла носить и индивидуальный характер, при которой школьников вовлекали во внеклассное чтение, коллекционирование, самостоятельные занятия, подготовку докладов и т.д. [12, стб. 340]. В энциклопедии отмечалось, что внеклассная работа может выстраиваться только на добровольных началах, должна систематически организовываться, соответствовать уровню подготовки учащихся, носить массовый характер, быть разнообразной и увлекательной [12, стб. 341]. При проведении исследования учитывались вышеприведенные положения, которые не теряли своей актуальности в советский период и актуальны в настоящее время.

Материалы и методы исследования. При исследовании использовались методы контент-анализа, сравнения, обобщения и синтеза.

Результаты эмпирического исследования. В процессе исследования был осуществлен сплошной просмотр номеров журнала «Преподавание истории в школе» с 1934 г. (в этот год впервые вышел номер этого журнала) по последний номер 1991 г. Выявлено, что рубрика «О лучших учителях» была введена в 1956 г. (в шестом номере). Последняя публикация рубрики в советский период вышла в 1991 г. (в шестом номере). Заметим, что проследить какую-либо закономерность в очередности публикаций материалов рубрики в периодическом издании, не удалось. В рубрике журнала «О лучших учителях» представлена информация о 66 педагогах. Однако одна публикация в исследовании не учтена, так как в ней представлены сведения о заведующей кабинетом истории Воронежского института усовершенствования учителей – С.Е. Андреевой, профессиональная деятельность которой не предполагала активное взаимодействие со школьниками [13].

Одной из форм внеклассной работы, представленной в материалах публикаций рубрики «О лучших учителях», являлась экскурсионная деятельность. Анализ текстов показал, что при описании трудовой биографии девятнадцати учителей истории и обществоведения, встречается информация о том, что они являлись инициаторами экскурсий для школьников как в рамках уроков, так и внеклассной деятельности. Можно предположить, что и другие преподаватели в рамках внеклассной работы практиковали экскурсии, но авторы публикаций либо не знали об этом, либо не посчитали нужным отразить эти знания в тексте. Вопрос об экскурсионной деятельности педагогов настолько обширен, что заслуживает отдельного исследования. Выделим только основные моменты.

Экскурсии в рамках внеклассной работы организовывались учителями истории и обществоведения с разными целями. Экскурсии могли организовываться с краеведческими целями. Например, М.К. Кукульская (д. Ясная Поляна Тульской области) в летний период «ежегодно проводит с учащимися длительные экскурсии по достопримечательным местам Тульской области» [14, с. 49]. Г.А. Черственкова (г. Вичуги Ивановской области) тщательно готовится к экскур-

сионным походам «еще задолго до их проведения» [15, с. 89]. В качестве примера в статье приводится экскурсия, организованная преподавательницей «с учащимися 8 класса в Старую Вичугу, в бывшее имение графа Татищева, где дети осмотрели его дворец (теперь клуб), встретились со старой коммунисткой А.В. Моховой, рассказавшей много интересного о революционной борьбе трудящихся Старой Вичуги в прошлом» [15, с.89].

Практиковались экскурсии на производственные объекты, видимо, для знакомства учащихся с трудовой жизнью родного края, а также для профориентационной направленности. Так, С.Е. Амирханов (г. Алма-Аты, Казахская ССР) организовывал экскурсии школьников на Алма-Атинский каскад гидроэлектростанции. Это мероприятие поспособствовало тому, что «учащиеся воочию увидели наглядное свидетельство претворения в жизнь ленинских заветов, познакомились и побеседовали с работниками электростанций, увидели автоматизацию производства в действии» [16, с. 94].

Встречается практика, когда школьники сами были экскурсоводами. Примером может служить деятельность Н.А. Резвой (г. Гатчина Ленинградской области), которая участвовала в создании ленинского зала в школе. Впоследствии в этом зале вести экскурсию «могли только лучшие, наиболее достойные комсомольцы» [17, с. 109]. А.Т. Лукьяновым, учителем Ново-Чигольской средней школы Воронежской области, был создан сельский музей. Экскурсоводами в музее были учащиеся старших классов [18].

Проводились экскурсии, направленные на повышение общей культуры школьников. Так, уже ранее упомянутая учительница М.К. Кукульская, в летний период ездила на экскурсии со школьниками «в картинные галереи и музеи Москвы и Ленинграда» [14, с. 49].

Отдельные педагоги, судя по материалам периодического издания, демонстрировали высокий уровень профессионализма в организации экскурсий для школьников. В связи с этим их практики тиражировались среди коллег. Так, экскурсионный опыт О.А. Саркисян был представлен ею на сессии научного совета по факультативным занятиям в средней школе в г. Ташкенте в 1976 г. в рамках доклада «Экскурсии как эффективная форма организации факультативных занятий» [19, с. 70].

Внеклассная работа, организуемая передовыми педагогами истории и обществоведения, представлена руководством кружков, что отмечено при характеристике двадцати двух педагогов.

Деятельность кружков была подчинена разным задачам. Организовывались школьные кружки краеведческой направленности, в рамках которых школьники собирали информацию о родном крае, земляках, изготавливали макеты, популяризировали исторические знания среди жителей селения, в котором они проживали. Так, Я.А. Самаркин (с. Кочкурово Кочкуровского района, Мордовия) руководил историко-краеведческим кружком, члены которого «проделали поисковую работу по созданию истории пионерской, комсомольской и партийной органи-

зации села. Большой вклад внесли в организацию краеведческого музея школы» [20, с. 53].

Существовали кружки узкопрофильного характера. Например, Н. Якубжанов (с-ние Заркент Наманганской области Узбекской ССР) руководил школьным кружком «Человек и закон», «члены которого являются активными пропагандистами правовых знаний. Устраиваются вечера вопросов и ответов, на которые приглашаются работники областных и районных органов юстиции и внутренних дел, сельского Совета, руководители совхоза «Заркент», передовики производства» [21]. На страницах журнала отмечено, что Н.А. Ефимкина (Михайловский район Рязанской области) [22, с. 31], И.И. Мокшин (г. Кызыл, Тувинская автономная область) [23, с. 50] руководили хоровыми кружками.

Не менее популярными видами внеклассной работы, в которую включали учителя школьников, была музейная работа (упоминается при характеристике двадцати пяти педагогов). Учителя организовывали, руководили музеями разных уровней – внутришкольными (по истории школы, населенного пункта, посвященные мемориализации памяти о В.И. Ленине), местными, т. е. посвященные истории конкретного населенного пункта и доступные для посещения всем желающим. Учащиеся не только являлись пассивными посетителями таких музеев, но и активными участниками – проводили в них экскурсии, о чем уже говорилось ранее, собирали для них информацию, создавали макеты. Опыт отдельных преподавателей тиражировался далеко за пределы школы, в другие регионы страны, за рубеж. Их работа поощрялась республиканскими и всесоюзными наградами. Например, И.А. Жукова (г. Новгород) создала краеведческий музей в школе, в котором силами учащихся было собрано множество экспонатов, рассказывающих о далеком прошлом древнего Новгорода. Работа по созданию музея учительницей была проделана так хорошо, что его стали посещать «экскурсанты и краеведы из других областей, сюда приходят письма от юных краеведов со всех концов страны, рассказывающие о ценных археологических находках, от друзей из Китая и стран народной демократии» [24, с. 31–32]. М.Д. Репелис (г. Валка, Латвийская ССР) в поиск материалов для музея привлекала «широкий актив учащихся начиная с IV класса. Собраны материалы о Великой Октябрьской социалистической революции, о борьбе трудящихся за установление Советской власти в Латвии, участии латышского народа в Великой Отечественной войне, о строительстве социализма и коммунизма в республике». Свой опыт учительница обобщила в брошюре «Проблемы марксистско-ленинской педагогики и школа Советской Латвии», опубликованной в г. Риге в 1969 г. [25].

Внеклассная работа организовывалась в формате школьных вечеров (встречаются при описании тринадцать педагогов). О школьных вечерах, проводимых лучшими учителями истории и обществоведения, сведения представлены в лаконичном формате. Приведем примеры. А.З. Алиев (Дагестан, г. Буйнакск) организовывал вечера встреч школьников «со старыми коммунистами и комсомольцами, участниками революционных событий и ветеранами гражданской и Великой Отечественной войн, со знатными людьми, передовиками производства, деятелями

науки и культуры» [26, с. 80]. Учитель А. Мамадалиев, преподававший в кишлаке Нурсух Ферганской области, проводил вечера, посвященные юбилейным историческим событиям и датам [27]. Предположительно, при организации подобных мероприятий школьники активно включались в организационную и содержательную стороны мероприятия. К подобным выводам подводит содержание текста, посвященного К. А. Мартыненко (г. Черногорск, Хакасская автономная область), в котором говорится о том, что ученики пришли к учительнице, чтобы посоветоваться, как лучше организовать и провести вечер в рамках ленинских дней [28]. Имеются и в других статьях, посвященных учительству, свидетельства о том, что при подготовке вечеров привлекались школьники.

Организация функционирования школьных клубов являлась одной из форм организации внеклассной работы школьников педагогами. Так, под руководством заслуженного учителя школы РСФСР В.С. Шувалова, проживавшего в пос. Мстера Владимирской области, работал клуб старшеклассников-международников [29, с. 93]. Под руководством П.С. Саидова (г. Исфары Таджикской ССР), «при активном участии пионерской и комсомольской организации в школе, создан “Клуб молодого атеиста”» [30, с.74]. Л.П. Папкина (г. Вязьма Смоленской области) руководила политическим клубом старшеклассников «Я и время» [31, с. 81]. Информация о руководстве учителями деятельностью клубов, выявлено в публикациях, посвящённых восьми педагогам.

При организации внеклассной работы со школьниками активно использовались, судя по материалам публикаций, посвящённым деятельности учителей истории и обществоведения, возможности классного кабинета. При характеристике двадцати педагогов говорится о том, что они организовали, либо руководили кабинетом истории, обществоведения. При этом в большинстве случаев отмечалось, что благоустраивать кабинеты преподавателям помогали учащиеся. Примером, который практически идентичен тому, как описывают деятельность учителей в рубрике «О лучших учителях» по организации внеклассной работы со школьниками при работе с кабинетом, может быть активность М.П. Яровой (г. Киров), которая руководила кабинетом истории и обществоведения: «Фонд кабинета постоянно пополняется. С интересом, кропотливо учащиеся вместе с Майей Петровной изготавливают наглядные пособия, собирают материал...» [32].

В проанализированных статьях, посвящённых лучшим учителям, эпизодическими являются упоминания об организации педагогами конкурсов (одно упоминание), утренников (выявлено при описании двух учителей), выставок (5 упоминаний). Информация о вышеназванных форматах внеклассной работы представлена в публикациях в виде констатации фактов, не раскрывается суть проводимых мероприятий.

В рамках внеклассной работы учителя, судя по имеющимся материалам, стремились «привить учащимся элементарные навыки исследовательской работы», предлагали школьникам темы докладов, сообщений, рефератов, которые они писали, выступали с ними на конференциях. Упоминается, что «школьники постоянные участники различных конкурсов», «ученики ежегодно успешно участ-

вуют в районных, областных и республиканских олимпиадах». При этом не отмечается, как шла подготовка учеников к конкурсам, как педагоги выстраивали вышеперечисленные формы внеклассной работы со школьниками.

В публикациях отмечается, что ученики любили своих преподавателей, охотно с ними занимались, некоторые из них стремились продолжить дело любимого преподавателя стать школьными учителями. Однако сегодня затруднительно разграничить, чему именно ученики были благодарны своим учителям – занятиям на уроках или внеклассным мероприятиям.

Отметим, что сложностей, с которыми могли столкнуться советские школьные учителя истории и обществоведения при организации внеклассной деятельности, в публикациях рубрики «О лучших учителях», не выявлено.

Заключение. Итак, активность по организации внеклассной деятельности школьников лучшими советскими учителями нашла широкое отражение в публикациях журнала «Преподавание истории в школе» в 1956–1991 гг. Материалы публикаций отражают те направления внеклассной работы исторической и обществоведческой направленности, организуемые советским учительством, которые предполагали широкое вовлечение учащихся – экскурсии, кружки, музейная работа, школьные вечера, школьные клубы, благоустройство кабинета истории и обществоведения. Вероятно, именно такие формы внеклассной деятельности способствовали воспитанию подрастающего поколения, были результативными для формирования предметных умений и знаний, личностных качеств учеников. Такие виды внеклассной работы, как конкурсы, утренники, выставки встречаются в журнале в ряде случаев и не раскрываются. В связи с этим нет возможности с ними ознакомиться.

В публикациях зафиксированно, что преподаватели учили школьников заниматься исследовательской деятельностью, предлагали учащимся задания по подготовке докладов, рефератов. В текстах встречается упоминание при описании нескольких учителей, что ребята, с которыми они занимались, принимали участие в олимпиадах, конкурсах. Однако из содержания текстов невозможно понять, учителя подготавливали детей к конкурсам и олимпиадам на уроках или целенаправленно делали это во внеклассной работе.

Описанные в журнале практики по организации внеклассной работы школьников лучшими советскими учителями предполагали наличие у преподавателей высокого уровня профессионального мастерства, широкий спектр положительных человеческих качеств, обширный культурный кругозор. Предположим, что описанные в журнале «Преподавание истории в школе» направления и примеры организации внеклассной работы школьников по истории и обществоведению избранных педагогов способствовали ознакомлению с ними учителей-читателей, они публиковались с целью внедрения их в педагогическую деятельность или для корректирования педагогами собственных практик организации внеклассной работы со школьниками. Следовательно, журнал способствовал формированию идентичности профессионального сообщества советских учителей истории и обществоведения.

Список источников

1. *Donovan, V.S.* «How Well Do You Know Your Krai?» The Kraevedenie Revival and Patriotic Politics in Late Khrushchev-Era Russia // *Slavic Review*. – 2015. – № 3, Vol. 74. – P. 464–483.
2. *The Politics of Soviet Education* / Edited By G. Z. F. Bereday, J. Pennar. – New York: Frederick A. Praeger, Inc. 1960. – P. 217.
3. *Асымова, Д., Болатхан, Ә.* 1917–1980 жж. Кеңестік Қазақстан мектептеріндегі тарихты оқыту әдістемесінің қалыптасуы және даму тәжірибесінен // *Хабаршы. Сериясы «Тарих және саяси-элеуметтік ғылымдар»*. – 2020. – № 65, Т. 2. – Б. 545–549.
4. *Беневаденская, Е.Н.* Краеведческое движение школьников на Алтае во второй половине 1940-х – первой половине 1980-х годов // *Проблемы социально-экономического развития Сибири*. – 2019. – № 1(35). – С.113–118.
5. *Внеклассная работа по истории: краеведение: сб. статей / сост. Д.В. Кацюба.* – Москва: Просвещение, 1975. – 192 с.
6. *История СССР во внеклассной работе: сб. статей / сост. Е.М. Бердникова, И.З. Озерский, А.Н. Хмелев.* – Москва: Просвещение, 1968. – 199 с.
7. *Любичанковский, С.В.* Эволюция места исторического краеведения в советской школе // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Исторические науки*. – 2020. – № 1(5), Т. 2. – С. 64–70
8. *Ривкин, М.С.* Из опыта внеклассной краеведческой работы по истории / под ред. Е. И. Никаноровой; Акад. пед. наук РСФСР. Пед. чтения; Ленингр. ин-т педагогики. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 40 с.
9. *Родин, А.Р., Ефимов, Ю.Е.* Экскурсионная работа по истории. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1974. – 136 с.
10. *Родин, А.Ф.* Массовые формы внеклассной работы по истории в восьмилетней школе: метод. пособие. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 128 с.
11. *Стрелова, О.Ю., Вяземский, Е.Е.* История после звонка. Внеклассная работа по истории в школе: методическое пособие. – 2-е изд. – Москва: Русское слово – учебник, 2016. – 72 с.
12. *Педагогическая энциклопедия: в 4 т.* – Москва: Сов. энциклопедия, 1964–1968: в 4 т. [Т.] 1: А-Е. 1964. 832 стб.
13. *Светлана Евгеньевна Андреева* // *Преподавание истории в школе*. – 1987. – № 3. – С. 73.
14. *Мария Константиновна Кукульская* // *Преподавание истории в школе*. – 1960. – № 1. – С. 48–49.
15. *Черственкова Галина Александровна* // *Преподавание истории в школе*. – 1961. – № 2. – С. 89–91.
16. *Джумабаев, А. Амирханов Сираж Ермекович* // *Преподавание истории в школе*. – 1971. – № 1. – С. 94–95.
17. *Никольский, Д.* Народная учительница // *Преподавание истории в школе*. – 1969. – № 6. – С. 108–110.
18. *Шишкина, С.* Заслуженный учитель школы РСФСР А.Т. Лукьянов // *Преподавание истории в школе*. – 1973. – № 5. – С. 68.
19. *Управление кадров* Министерства просвещения СССР Саркисян Октябрина Акоповна // *Преподавание истории в школе*. – 1981. – № 4. – С. 70–71.
20. *Дергачев, С.И.* Самаркин Яков Александрович // *Преподавание истории в школе*. – 1985. – № 4. – С. 52–53.
21. *Накибжан Якубжанов* // *Преподавание истории в школе*. – 1984. – № 1. – С. 70.
22. *Нина Андреевна Ефимкина* // *Преподавание истории в школе*. – 1959. – № 6. – С. 30–31.

23. *Иван Игнатъевич Мокшин* // Преподавание истории в школе. – 1960. – № 1. – С. 49–50.
 24. *Жукова Ирина Александровна* // Преподавание истории в школе. – 1959. – № 6. – С. 31–33.
 25. *Буш, Л.* Заслуженная учительница школы Латвии Мирза Давовна Репелис // Преподавание истории в школе. – 1971. – № 4. – С. 94–95.
 26. *Арсланбеков, Х.* Заслуженный учитель школы РСФСР А. З. Алиев // Преподавание истории в школе. – 1970. – № 6. – С. 79–80.
 27. *Ремеев, Н.М.* А. Мамадалиев // Преподавание истории в школе. – 1973. – № 5. – С. 69.
 28. *Кичук, А.* Клара Арсеньевна Мартыненко // ПИШ. – 1968. – № 3. – С. 101.
 29. *Воронин, Ф.Е.* Заслуженный учитель школы РСФСР Виктор Степанович Шувалов // Преподавание истории в школе. – 1971. – № 4. – С. 93–94.
 30. *Изатшоев, Г.И.* Саидов Пулат Саидович // Преподавание истории в школе. – 1974. – № 4. – С. 74–75.
 31. *Емельянова, Т.С.* Лидия Петровна Папкова // Преподавание истории в школе. – 1986. – № 1. – С. 81–82.
- Майя Петровна Яровая* // Преподавание истории в школе. – 1979.
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.
Author read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию 14.09.2023; одобрена после рецензирования 15.11.2023; принята к публикации 05.12.2023.

The article was submitted 14.09.2023; approved after reviewing 15.11.2023; accepted for publication 05.12.2023.

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ CHRONICLE: TIME, EVENTS, PEOPLE

Для цитирования: Киселева Е.И. В Уфе назвали лучшие педагогические династии России; На Национальном педагогическом форуме ученые обсудили будущее образования; На международной выставке-форуме «Россия» прошли дни Акмуллинского университета // Педагогический журнал Башкортостана. 2023. №4 (102). С. 133-139.

В Уфе назвали лучшие педагогические династии России

10 октября в Акмуллинском университете подвели итоги Всероссийского конкурса «Лучшая педагогическая династия». В течение трёх дней представители учительских семей из 20 регионов проходили конкурсные испытания финального этапа. В Центре педагогических компетенций вуза победителей и призеров поздравили члены жюри и почетные гости.

Абсолютным победителем конкурса и лауреатом I степени в номинации «Из века в век» стала династия Любавиных-Страшныхых из Псковской области со стажем 565 лет, которую представляла Наталья Михайловна Любавина. В каждой из трех номинаций – «Фундамент будущего», «Призвание быть», «Из века в век» – были определены лауреаты трех степеней. Династия Хисматуллиных-Булатасовых, представлявшая на конкурсе Республику Башкортостан, получила звание лауреата II степени.

Министр просвещения РФ Сергей Кравцов отметил, что проведение конкурса способствует повышению престижа профессии педагога.

«Педагогические династии – это богатство нашей страны. Мы гордимся семьями, в которых любовь к этой замечательной и благородной профессии воспитывается с детства и передается из поколения в поколение. В Год педагога и наставника Министерство просвещения Российской Федерации запустило проект «Педагогические династии России», он объединил почти 700 семей из всех регионов нашей большой страны. Хорошей традицией стал и конкурс Башкирского государственного педуниверситета имени М. Акмуллы, где учительские семьи представляют свой профессиональный опыт. В этом году заявки на него подали 633 семьи из 78 регионов России, в том числе из новых регионов. Очень важно, чтобы об этих семьях знали не только на малой родине – истории таких династий должны быть широко известны за пределами их регионов», – подчеркнул министр.

Конкурс проходит в два этапа. На первом этапе необходимо было подать заявку, к которой приложить фотографии членов династии, а также ссылку на видеовизитку с рассказом о профессиональной деятельности семьи и педагогическом стаже всех ее представителей, количестве поколений педагогов, их достижениях и наградах.

Второй этап конкурса включает три тура. В ходе конкурсных испытаний финалисты рассказали членам жюри о своей династии, провели «Разговоры о важном» для студентов и школьников, а также провели лекции, посвященные выдающимся педагогам и наставникам своего региона.

В 2023 году на участие в заочном этапе конкурса подали заявки 633 династии из 78 регионов России. На очный этап в столицу Башкирии приехали представители 20 династий из разных регионов страны – от Республики Саха (Якутия) до Краснодарского края. Стаж самой «возрастной» династии, приехавшей из Дагестана, составил 1269 лет. В жюри конкурса вошли известные педагоги, преподаватели вузов.

Абсолютным победителем конкурса и лауреатом I степени в номинации «Из века в век» стала династия Любавиных-Страшных из Псковской области со стажем 565 лет, которую представляла Наталья Михайловна Любавина. В каждой из трех номинаций – «Фундамент будущего», «Призвание быть», «Из века в век» – были определены лауреаты трех степеней. Династия Хисматуллиных-Булатасовых, представлявшая на конкурсе Республику Башкортостан, получила звание лауреата II степени.

Депутат Государственного Собрания – Курултая Республики Башкортостан, председатель Совета ректоров вузов Башкортостана, ректор БГПУ имени Акмуллы Салават Сагитов отметил:

«Очень приятно в преддверии нашего главного республиканского праздника встречать гостей, делиться с вами нашей радостью и нашими достижениями, которые мы накопили за 56 лет истории Башкирского педуниверситета.

Конкурс «Лучшая педагогическая династия» на самом деле уникальный. Как уже отметили, от каждого из вас веет теплом и добротой. А когда вы собираетесь все вместе, мне кажется, вы способны растопить любой айсберг, потому что вы люди с очень большим сердцем, с очень глубокой душой. Вы люди, которых Всевышний наделил свойством «любить».

Здесь, в Башкирии, вы познакомились, подружились и чему-то научились друг у друга. Надеюсь, что вы продолжите это общение, и повезете в свои регионы опыт других регионов. И все это будет способствовать объединению нашей большой, великой страны, нашей России.

Искренне вас всех поздравляю, всех, кто прошел в финал, кто эти три дня был с нами здесь, в Уфе. Поздравляю и хочу еще раз поблагодарить всех членов жюри. И, конечно, хочу поблагодарить своих коллег, которые готовили этот конкурс, жили им и с удовольствием принимают вас в нашем университете».

Итоги Всероссийского конкурса «Лучшая педагогическая династия».

Номинация «Фундамент будущего» (до 150 лет): лауреат I степени – династия Сарбеевых-Котляровых-Алексеевых-Костяновых (Ивановская область, 114 лет); лауреат II степени – династия Хисматуллиных-Булатасовых (Республика Башкортостан, 105 лет); лауреат III степени – династия Рагозиных-Секретаревых (Свердловская область, 112 лет)

Номинация «Призвание быть» (151-300 лет): лауреат I степени – династия Струковых (Челябинская область, 238 лет); лауреат II степени – династия Вавиловых-Ханас-Акмухаметовых (Еврейская автономная область, 295 лет); лауреат III степени – династия Гайсиных-Максютовых-Кучаровых (Оренбургская область, 250 лет)

Номинация «Из века в век» (более 300 лет): лауреат I степени – династия Любавиных-Страшных (Псковская область, 565 лет); лауреат II степени – династия Сунгуровых (Республика Дагестан, 1269 лет); лауреат III степени – династия Шерстеникиных-Савченко (Иркутская область, 362 года).

Абсолютный победитель – династия Любавиных-Страшных (Псковская область, 565 лет).



Организаторами конкурса «Лучшая педагогическая династия» выступают Акмуллинский университет, Министерство образования и науки РБ при поддержке Министерства просвещения РФ и Министерства просвещения и воспитания Ульяновской области. Генеральный партнер конкурса – банк ВТБ.

На Национальном педагогическом форуме ученые обсудили будущее образования

С 29 ноября по 2 декабря в Уфе в Башкирском государственном педагогическом университете имени М.Акмиллы прошел ежегодный Национальный педагогический форум. В этом году это крупное научное мероприятие было посвящено

Году педагога и наставника. Форум проходил при поддержке Министерства просвещения России и Министерства образования и науки Республики Башкортостан. Главными темами обсуждения на форуме стали итоги Года педагога и наставника, качество образования, распространение лучших педагогических практик, развитие универсальных компетенций обучающихся и педагогов, продвижение русского языка за рубежом, сохранение и развитие поликультурности и многоязычия.

Приветствие участникам форума направила заместитель министра просвещения России Татьяна Васильева. Она подчеркнула, что в Год педагога и наставника тематика форума является весьма актуальной, способствующей отражению важности и значимости профессиональной деятельности педагогов.

«Система образования – это в первую очередь люди. Это учителя, педагоги, студенты, ученики, сотрудники, которые обеспечивают развитие всей страны. Именно поэтому проблемы, которые будут обсуждаться на площадках Форума – это прежде всего о людях, и роль человека и человеческих отношений в эпоху инновационных тенденций развития образования имеют важнейшее значение. Ведь вопросы педагогического образования, духовного наследия касаются каждого человека», – отметила Татьяна Викторовна.

Обращаясь к организаторам и участникам, министр образования и науки Башкортостана Ильдар Мавлетбердин заметил, что Национальный педагогический форум уже зарекомендовал себя одной из значимых площадок по обсуждению и рассмотрению целого ряда актуальных и значимых тем, касающихся развития системы образования в нынешнем мире. «Форум дает прекрасную возможность поразмыслить, каким будет будущее российского образования. На наших глазах и при нашем участии в стенах одного из лучших университетов на только республики, но и за ее пределами, формируется добрая традиция – регулярное научное обсуждение актуальных вопросов обеспечения качественного образования, обобщения и распространения практического опыта и развития универсальных компетенций обучающихся, педагогов и управленческого персонала», – сказал он.

«В Год педагога и наставника всей системой образования проделан значимый объем работы, показавший, что мы, во-первых, имеем серьезную базу и фундамент, а во-вторых – знаем, куда и как будем развиваться. Вместе с этим жизнь ежедневно дает нам новые поводы для размышления и ежедневно заставляет нас корректировать те или иные векторы развития. Национальный педагогический форум, ежегодно собирающий много гостей и друзей, из года в год растет. Очень приятно видеть среди участников форума наших друзей, которые не первый год приезжают в Уфу, и новых интересных ученых, практиков, теоретиков, которые, я уверен, привнесут новое дыхание и новую волну. Уверен, что работа форума будет интересной, насыщенной, а ваше общение – обязательно полезным как для вас, так и для всей системы образования в целом и педагогического образования в частности», – сказал в своем обращении к участникам форума ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов.

Одним из почетных гостей форума стал Канат Садыков, кандидат филологических наук, советник ректора Кыргызского национального университета имени Ж.Баласагына. «У Акмуллинского университета и Кыргызского национального университета имени Ж.Баласагына давние и плодотворные связи, но теперь наше сотрудничество вышло на решение задач, поставленных главами двух государств – Владимиром Путиным и Садыром Жапаровым. Речь идет о строительстве, открытии и функционировании 9 школ с русским языком обучения в Киргизской Республике. Они будут оснащаться самой современной техникой и средствами обучения. Будущих педагогов для этих 9 школ мы уже начали готовить с прошлого учебного года, чтобы к завершению строительства первые выпускники Акмуллинского университета вернулись на родину и начали свою трудовую деятельность в этих школах.

Это опыт сотрудничества на новом уровне, с постановкой новых задач по подготовке новых педагогов для новой эпохи. Как почетный профессор Башгоспедуниверситета я буду общаться со студентами. И в Год педагога и наставника буду говорить с ними о том, какие задачи педагога в новую эпоху и что нужно для того, чтобы называться Учителем», - подчеркнул Канат Жалилович.

Форум стал открытой площадкой для ученых, экспертов, руководителей образовательных учреждений, учителей, воспитателей, всех тех, кого объединяет стремление повысить качество образования, поделиться практическим опытом, установить новые профессиональные контакты и наметить траектории будущей совместной эффективной работы.

В нем приняли участие около 1000 ученых и экспертов из разных регионов России и стран СНГ. В рамках форума состоялось несколько мероприятий:

- Всероссийская онлайн-студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы исторических исследований»
- II Всероссийская очно-заочная научно-практическая конференция «Лингвистические и методические аспекты формирования межкультурной компетенции» Международная научно-практическая конференция «XVIII Акмуллинские чтения»;
- Международная научно-практическая конференция «Традиции и инновации в национальных системах образования»;
- Международная научно-практическая конференция «Сафинские чтения 2023»;
- IV Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием) «Дистанционное образование: трансформация, преимущества, риски и опыт»;
- Всероссийская научно-практическая конференция «Инновационные аспекты преподавания биологии в школе и вузе»;
- Всероссийский научно-методический семинар «Гуманитарное образование в современной медиасреде: цели, ценности и технологии».

**На международной выставке-форуме «Россия»
прошли дни Акмуллинского университета**

7-8 декабря 2023 г. на ВДНХ в Москве на Международной выставке-форуме «Россия» Башкирский государственный педагогический университет имени М.Акмуллы стал частью иммерсивной экспозиции «Просвещение: большие перемены», организованной Министерством просвещения России и представляющей достижения в сфере российской системы образования и воспитания, эволюцию системы образования в нашей стране от периода Советского Союза до современной России.

Открывая работу вуза на площадке «Высшее образование», ректор Акмуллинского университета Салават Сагитов отметил: «Слово "впервые" звучит в отношении педвузов страны в последнее время часто. Впервые в Послании Главы государства Владимира Путина в 2021 году педуниверситетам выделено 10 млрд рублей. Впервые в прошлом году педагогические специальности вошли в топ-3 по приему абитуриентов. Сегодня впервые мы представляем Южный Урал и высшее образование страны на самой масштабной выставке России. Мы находимся на границе Европы и Азии, а Урал богат уникальными ископаемыми, богат красивой природой. Но главное богатство Южного Урала, как и всей нашей страны, – это люди!»

Программа БГПУ имени Акмуллы включала мастер-классы и открытые лекции лучших экспертов университета. Лекцию об актуальных проблемах изучения и преподавания истории России представил учитель истории и обществознания, абсолютный победитель конкурса «Учитель года Башкортостана-2016», президент клуба «Учитель года столицы Башкортостана», директор Технопарка универсальных педагогических компетенций БГПУ им. М. Акмуллы Сергей Перверзев.

Мастер-класс по использованию медиативных технологий в жизни семьи и образовательных учреждений провел руководитель Центра примирительных технологий и общественного взаимодействия Акмуллинского университета, член экспертного совета по развитию служб медиации и примирения в образовательных организациях при Минпросвещения РФ, эксперт по медиативным технологиям Максим Беляев.



Представители Института педагогики университета Екатерина Савельева и Гузель Шабаева знакомили гостей экспозиции с обучающими играми, разработанными студентами и преподавателями вуза для детей самых разных возрастов.

Студенты Института физики, математики, цифровых и нанотехнологий Гиззат Мустафин и Артур Яхин провели для посетителей экспозиции мастер-классы по робототехнике и основам 3D-моделирования для 3D-печати.

*Е.И. Киселева,
пресс-секретарь БГПУ им. М. Акмуллы*

УКАЗАТЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ЖУРНАЛА ЗА 2023 ГОД

КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Сагитов С.Т. Главные на земле	4
Сагитов С.Т. Еще раз о роли социально-гуманитарного знания	3
Сагитов С.Т. К вопросу о подготовке педагогических кадров	2
Сагитов С.Т. К слову об учителе	1

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Амиров А.Ф., Коньшина Ю.Е., Гайсина Г.И. Опыт дистанционного обучения в образовательной практике высшей школы и перспективы его использования ...	1
Камалеева А.Р. Когнитивный диалог субъектов образования: когнитивно-визуальные технологии	3
Каримова Л.Н., Дустова З.С. Исследование ценностно-смысловых ориентаций студенческой молодежи в поликультурной среде	2
Лебедчук П.В., Хусаинова С.И. Взаимосвязь структуры общения с типологией субъектной регуляции деятельности обучающихся	3
Лукьянова М.И., Тимошина И.Н. Интеграция общеобразовательной организации в международное пространство как способ развития инновационного потенциала педагогов и учащихся	3
Майер Р.В. Учет неопределенности выбора формул при оценке сложности решения физических задач образования	1
Резер Т.М. Патриотическое воспитание молодежи в условиях современных вызовов.....	3
Семенова Н. А. Благополучие и безопасность детства: педагогические аспекты	4
Скударева Г.Н., Бенин В.Л. Сущностный анализ допрофессионального педагогического образования	2
Стукалова О.В. Социокультурная адаптация личности контексте когнитивной педагогики	3
Усенкова Е.Ю., Дорофеева Е.Н. Приобщение школьников к традиционным видам художественной обработки текстиля в рамках программы «экотекстиль руками ребенка»	2
Файзуллаева Е. Д. Изучение психологического благополучия педагогов дошкольного образования	4
Халадов Х.-А. С., Вотинцев А.В., Карпухина А.А., Крупченко А.К. Механизмы исследования практик формирования российской гражданской идентичности.....	3

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антонова М.В., Жуина Д.В., Шукшина Т.И. Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов (из опыта деятельности базовых кафедр Мордовского государственного педагогического университета им. М.Е. Евсевьева)	2
Ахмад Джамил, Янгирова В.М., Яковлева Е.А. Системный подход к формированию коммуникативной компетенции у менеджеров образования	1
Баранова А.А., Гузанов Б.Н., Офицерова Н.Ю. Концепция проектирования про-граммно-методического комплекса подготовки магистров по биомедицинской инженерии в федеральном университете	4
Горбунов В.С., Горбунова В.Ю., Воробьева Е.В. Региональные рецепты Болонского процесса	1
Дайнова Г.З., Камалиева Г.Р., Яппарова Д.М. Педагогические условия здоро-вьесберегающей исполнительской подготовки учителей музыки в педагогическом ВУЗе.....	2
Еникеева И.И. Концептуализация медиакомпетенции как условия обеспечения духовной безопасности личности будущего педагога.....	2
Закиева Р.Р. Теоретико-методологические основы интегративной оценки профессионального развития будущих инженеров	2
Михайлова Л.К., Михайлова Т.Н. Вклад Г.Н. Волкова в развитие педагогического образования в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева.....	1
Пурик Э.Э., Фаткуллина Д.Р., Ефимова Е.В. Социально значимые проекты как метод развития профессиональных компетенций будущих учителей изобразительного искусства.....	1
Терехова Е.С., Сорокина А.А., Шарипова А.Р. Метапроектный подход в контексте дизайн-образования (на примере использования MIND MAP)	1
Федоров В.А., Третьякова Н.В., Тюрина Г.А. Модель подготовки квалифициро-ванных рабочих в интегрированной образовательной-производственной среде колледжа	4

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Байханов И.Б. Формирование электоральной культуры учителя в специальной кросс-многоуровневой образовательной среде	1
Гильмеева Р.Х. Капитализация университета: особенности интеллектуальной корпорации.....	3
Царева Н.А. Гуманизация и гуманитаризация образования (обзор научной литературы).....	4

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Белоцерковская И.Е., Городецкая Н.И. Моделирование трансформации графических объектов, заданных в полярной системе координат	3
Богуславский М.В., Неборский Е.В. Влияние технологий виртуальной реальности на развитие образования в 2000-х гг.	2
Гильдин А.Г., Зайдуллина С.Г., Ахтямов Н.Т. Методика выполнения заданий ЕГЭ по информатике на основе знаний об обработке строк на языке Python	2
Косов А.Г. Этимология и орфография: новые образовательные технологии	1
Темирова А.Б., Садулаев С-М. Б. Концепция информационной модели IT-платформы для индивидуализированного компетентностноориентированного обучения магистров в области компьютерных наук	1

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Байрамов В.Д., Герасимов А.В. Университетская среда как фактор социокультурной интеграции студентов с инвалидностью	2
Байрамов В.Д., Лещинская С.Н. Теоретические основы и технологии социокультурной интеграции студентов-инвалидов в образовательной организации.....	3
Хусаинова С.В., Чернова Е.О. Механизм регуляции взаимодействия несовершеннолетних в подростково-молодежных уличных группировках	4
Чернова Е.О., Махмутов З.А. Подростково-молодежные уличные группировки: система профилактики	3
Шубович М.М., Шубович В.Г., Тимошина И.Н. Профилактика выгорания родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья	4

ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Баткаева Я.А. Организационно-педагогические условия развития готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования концептосферы	4
Дружинина Ю.В. Организация внеклассной работы школьников лучшими советскими учителями (по материалам журнала «Преподавание истории в школе»)	4
Захарова Л.М., Шубович В.Г. Этнокультурное воспитание детей: Традиции и современность	3
Матвеева И.Ю., Гильмиянова Р.А., Мягкова А.С. Потенциал концепции «экономика впечатлений» и возможности его применения в проектной деятельности общедоступных библиотек.....	1

ХРОНИКА: ВРЕМЯ, СОБЫТИЯ, ЛЮДИ

Столярова О.В. Марату Аксанович Ильгамову присвоено звание Почетного профессора БГПУ им. М. Акмуллы; В БГПУ им. М. Акмуллы дали старт Году педагога и наставника; В Акмуллинском университете открыли новые площадки; 11 Национальная научно-практическая конференция открылась в БГПУ им. М. Акмуллы в День российской науки 1

Столярова О.В. В Уфе назвали лучшего «Учителя будущего поколения России»; В БГПУ имени Акмуллы представители вузов работали над созданием единого банка фонда оценочных средств; В Башгоспедуниверситете обсудили единую федеральную систему научно-методического сопровождения педагогических работников 2

Киселева Е.И. Павел Кузьмин: «Педвузы страны становятся центрами развития образования регионов»; Сергей Кравцов: «Создание учебно-педагогических округов направлено на повышение качества образования»; В БГПУ имени Акмуллы открылся кластер федерального проекта «Профессионалитет» 3

Киселева Е.И. В Уфе назвали лучшие педагогические династии России; На Национальном педагогическом форуме ученые обсудили будущее образования; На международной выставке-форуме «Россия» прошли дни Акмуллинского университета 4

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Баранова Анна Александровна, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры экспериментальной физики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). - E-mail: a.a.baranova@urfu.ru

Баткаева Яна Алексеевна, старший преподаватель Департамента социально-гуманитарного образования и образовательной политики Школы педагогики, Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток). - E-mail: yana_batkaeva312@mail.ru

Бенин Влалислав Львович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: benin@lenta.ru

Галина Анатольевна Тюрина, заместитель директора по учебной работе, Новоуральский технологический колледж (г. Новоуральск). - E-mail: galya.tiurina1921@yandex.ru

Гузанов Борис Николаевич, доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии, Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург). - E-mail: boris.guzanov@rsvpu.ru

Дружинина Юлия Викторовна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, Новосибирский государственный педагогический университет, (г. Новосибирск). - E-mail: družok5111@yandex.ru

Жукова Елена Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы (г. Уфа). - E-mail: kpnzhukova@yandex.ru

Офицерова Наталья Юрьевна, инженер-исследователь кафедры экспериментальной физики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). - E-mail: n.ofitserova@mail.ru

Семенова Наталия Альбертовна, кандидат педагогических наук, директор Института развития педагогического образования, Томский государственный педагогический университет, (г. Томск). - E-mail: natalsem@tspu.edu.ru

Тимошина Ирина Назимовна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова (г. Ульяновск). - E-mail: tin443051@mail.ru

Третьякова Наталия Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры сервиса и оздоровительных технологий, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург). - E-mail: tretjakovnat@mail.ru

Файзуллаева Елена Дмитриевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования, Томский государственный педагогический университет, (г. Томск). - E-mail: elenfaiz@mail.ru

Федоров Владимир Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, директор научно-образовательного центра профессионально-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург). - E-mail: fedorov1950@gmail.com

Хусаинова Светлана Владимировна, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (г. Казань). - E-mail: sv_husainova@mail.ru

Царева Надежда Александровна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социальных и гуманитарных дисциплин, Дальневосточный государственный рыбохозяйственный университет (г. Владивосток). - E-mail: nadezda58@rambler.ru

Чернова Елена Олеговна, младший научный сотрудник, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (г. Казань). - E-mail: eo_chernova@mail.ru

Шубович Валерий Геннадьевич, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой информатики, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова (г. Ульяновск). - E-mail: shubvg@mail.ru

Шубович Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова (г. Ульяновск). - E-mail: shubmm@mail.ru

РЕДАКЦИОННАЯ ПОЛИТИКА «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА БАШКОРТОСТАНА»

Редакционная политика журнала направлена на описание, обсуждение и распространение результатов актуальных научных исследований, разносторонне изучающих современное образование. Особое внимание уделяется изучению проблем из области общего и профессионального образования, а также различным аспектам безопасности образовательного процесса.

Цель журнала: способствовать развитию научных исследований и передовых практических разработок в области социально-гуманитарного знания – педагогики, психологии, истории, философии и социологии образования, культурологии.

Задачи журнала:

- публикация и популяризация научно-исследовательских работ и методических материалов в сфере педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- привлечение внимания российских и зарубежных коллег к актуальным проблемам педагогики; психологии; истории, философии и социологии образования; культурологии;
- создание условий для установления и расширения научных контактов в профессиональном научном сообществе;
- предоставление полнотекстового доступа к научным статьям журнала;
- расширение круга авторов.

Журнал уделяет пристальное внимание соблюдению принципов издательской этики:

- редколлегия не принимает рукописи, присланные более чем в один печатный или электронный журнал;
- поступающие в журнал рукописи в обязательном порядке подлежат проверке на предмет наличия некорректных заимствований, фальсификаций и неверных данных;
- в случае возникновения конфликта интересов, рецензенты и авторы должны информировать о нем редакционную коллегию;
- выявленные случаи неэтичного поведения рассматриваются редколлегией с приглашением заинтересованных сторон;
- при необходимости редакция публикует исправления, пояснения, опровержения и извинения;
- все права на опубликованную статью принадлежат автору.

Редакция проверяет рукописи на предмет содержания в них информации:

- о некоммерческой организации, включенной в реестр некоммерческих организаций, выполняющих функции иностранного агента;

- об общественном объединении, включенном в реестр незарегистрированных общественных объединений, выполняющих функции иностранного агента;
- о физическом лице, включенном в список физических лиц, выполняющих функции иностранного агента (за исключением информации, размещаемой в единых государственных реестрах и государственных информационных системах, предусмотренных законодательством Российской Федерации);
- о материалах, созданных такой некоммерческой организацией, общественным объединением, физическим лицом, без указания на то, что некоммерческая организация, незарегистрированное общественное объединение или физическое лицо выполняет функции иностранного агента.

Публикационная этика «Педагогического журнала Башкортостана»

В своей деятельности «Педагогический журнал Башкортостана» опирается на изложенные ниже принципы публикационной этики.

Редакция и редакционная коллегия «Педагогического журнала Башкортостана» считают недопустимым нарушение международных правил публикации научных трудов, изложенных:

- в кодексе международного Комитета по этике научных публикаций Committee on Publication Ethics (COPE).
- в международных этических правилах публикаций в рецензируемых журналах, разработанных издательством «Эльзевир» (Elsevier).
- в практических рекомендациях компании Wiley (Wiley Publication Ethics Guidelines).

Несоблюдение указанных правил становится причиной отказа автору в публикации статьи на страницах «Педагогического журнала Башкортостана».

Редакция в лице главного редактора ответственна за материалы, принятые к публикации и опубликованные в журнале. В рамках своих полномочий редакция способствует обеспечению высокого качества публикуемых материалов.

В отношениях с авторами и рецензентами редакция исходит из обязательности применения мер безопасности по защите персональных данных. Личная информация авторов (адрес проживания, номер телефона и т.п.) не разглашаются. Фамилия, имя, отчество, ученая степень и звание, должность, место работы и адрес электронной почты становятся достоянием гласности из текста опубликованной статьи. При рецензировании используется исключительно двойное слепое рецензирование, в соответствии с которым рецензенту не сообщается имя автора, а автору не сообщается имя рецензента.

Полученная редакцией «Педагогического журнала Башкортостана» от автора рукопись не может быть передана для ознакомления или обсуждения какому-либо лицу, не являющемуся официальным рецензентом журнала.

Материалы и данные из неопубликованных рукописей не могут быть переданы редакцией третьим лицам или использоваться в личных целях сотрудников редакции.

Решение о публикации рукописи принимается редакцией на основе заключения рецензента, исходя из качества ее подготовки, научной значимости и соответствия редакционной политике «Педагогического журнала Башкортостана».

Требования к оформлению рукописей, процедура рецензирования, политика издания, этические принципы редакции публикуются на официальном сайте «Педагогического журнала Башкортостана». Несоответствие предоставляемого материала требованиям оформления является достаточным основанием для отказа в публикации материала.

В случае опубликования по вине редакции недоброкачественных материалов, «Педагогический журнал Башкортостана» в ближайшем номере публикует исправления, уточнения, опровержения и извинения.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» считает недопустимыми любые формы научной нечистоплотности, будь то некорректное цитирование (заимствование больших частей исследований других авторов или элементов их публикаций без соответствующих ссылок), фальсификация научных данных, дублирующие (множественные) публикации (внесение небольших изменений в текст ранее опубликованной статьи) и т.п. Но при этом редакция считает, что определить публикацию как плагиат возможно только в судебном порядке.

Редакция «Педагогического журнала Башкортостана» уважает свободу выражения мнений, в дискуссионных вопросах предоставляя возможность для изложения альтернативных точек зрения.

Автор предоставляет редакции «Педагогического журнала Башкортостана» оригинальный текст, не публиковавшийся ранее и не отправленный одновременно на рассмотрение в редакции других журналов.

Все поступившие в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» рукописи направляются на рецензирование. При этом автору гарантируется конфиденциальность и защита рукописи от ознакомления с ней третьими лицами.

Определенный редакцией рецензент из числа высококвалифицированных специалистов в той научной области, по которой представлена рукопись, производит ее объективную профессиональную оценку. Персональная критика автора при этом недопустима.

Рукопись оценивается редактором исключительно с научной точки зрения, независимо от расы, пола, политических или религиозных убеждений автора, его происхождения, гражданства или социального положения.

Рецензент обязан мотивировать свое решение на основе анализа конкретных положений рукописи и давать объективную и аргументированную оценку изложенным результатам исследования.

В случае конфликта интересов с автором, рецензент информирует об этом редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» с просьбой исключить его из процесса рецензирования конфликтной рукописи.

Обращения авторов в редакцию «Педагогического журнала Башкортостана» на любой стадии прохождения рукописей рассматриваются в недельный срок, о чем автор уведомляется по указанному им адресу электронной почты.

Требования к материалам, представляемым для публикации в научном издании «Педагогический журнал Башкортостана»

1. Условия опубликования статьи:

1.1. Научное рецензируемое издание «Педагогический журнал Башкортостана» (далее – Журнал) гарантирует широкое распространение результатов научных поисковых, в том числе диссертационных, исследований путем размещения статей в свободном доступе на своем сайте и на сайте Российской электронной библиотеки (<https://elibrary.ru/contents.asp?titleid=27999>) одновременно с публикацией печатного варианта Журнала.

1.2. Редакция принимает только оригинальные, не публиковавшиеся ранее научные статьи и иные материалы научного характера в соответствии с тематикой основных разделов Журнала на русском и английском (для иностранных авторов) языках. Статья, представляемая для публикации, должна быть актуальной, обладать научной новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных методов и результатов исследования, полученных автором, выводы, не содержать сведения экстремистского, клеветнического и подстрекательного характера.

В случае обнаружения некорректного заимствования текста и/или факта опубликования рукописи в других источниках статья снимается с публикации на любой стадии подготовки.

1.3. Оригинальность текста должна составлять не менее 75 % от объема статьи (для проверки используется сервис www.antiplagiat.ru). Допустимым считается 25 % заимствований, включая авторские. Самоцитирование автора не должно превышать 20 % от общего числа цитируемых источников.

1.4. Статья должна быть написана языком, понятным не только узким специалистам в данной области, но и широкому кругу читателей, заинтересованных в обсуждении темы публикации. Для использования специализированных научных терминов требуется предоставление дополнительного обоснования. Аббревиатуры и сокращения в названии статьи, ключевых словах и аннотации недопустимы. Текст должен быть лаконичен и четок, свободен от второстепенной информации, отличаться убедительностью формулировок.

1.5. Поступившие в редакцию статьи в обязательном порядке проходят двойное слепое рецензирование. Рецензии отклоненных работ высылаются авто-

рам. В них содержится аргументированный отказ от публикации по причине несоответствия статьи тематике Журнала, требованиям Журнала к оформлению, а также если результаты статьи не имеют научной или практической ценности, не обладают элементами научной новизны. В рецензиях работ, отправленных на доработку, указываются замечания к статье.

1.6. Редакция сохраняет конфиденциальность личных данных рецензентов. Рецензии направляются автору без указания личных данных рецензента.

1.7. Окончательное решение о публикации статьи принимается редакцией Журнала с учетом мнений рецензентов. Публикация статьи, принятой к печати, осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

1.8. Материалы для публикации в Журнале в обязательном порядке должны быть направлены по электронной почте rjb.bsru@mail.ru в формате Microsoft Word. Вместе с рукописью статьи авторы предоставляют в редакцию заявление о намерении опубликовать статью (в свободной форме) и авторскую справку. Аспиранты дополнительно предоставляют заключение научного руководителя о качестве статьи с рекомендацией ее к опубликованию.

1.9. Наименование файлов статьи и сопроводительных документов включает фамилию автора и тип материала (пример: Иванов И.И. статья; Иванов И.И. заявление; Иванов И.И. заключение; Иванов И.И. авторская справка).

1.10. В авторской справке указываются фамилия, имя, отчество авторов, ученая степень и звание, наименование места работы (без обозначения организационно-правовой формы юридического лица: ФГБУН, ФГБОУ ВО, ПАО, АО и т. п.), занимаемая должность, адрес организации, телефон, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети Интернет.

1.11. Неопубликованные рукописи не возвращаются и не передаются третьей стороне (ни полностью, ни частично).

1.12. Рукописи с числом соавторов более трех человек и в соавторстве со студентами не приветствуются.

2. Требования к содержанию статьи и ее оформлению:

2.1. Общий объем статьи (включая заголовок, аннотацию, ключевые слова, текст, список источников) должен быть не менее 20 000 и не более 40 000 знаков с пробелами.

2.2. Весь текст набирается шрифтом Times New Roman, кеглем 14 pt, с одинарным междустрочным интервалом, выравнивание по ширине, абзацный отступ – 1,25 см, поля – 2 см со всех сторон. Параметры страницы: поля 2 см со всех сторон. Размер бумаги: ширина – 17 см, высота – 26 см. Между словами ставится не более одного пробела при включенной опции «непечатаемые знаки». Страницы не нумеруются.

2.3. Текст должен иметь следующую структуру:

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) в форме электронного адреса в сети «Интернет» – размещаются перед названием статьи в указанной выше последовательности.

Индексы УДК, раскрывающие тематическое содержание статьи.

Название статьи на русском языке (должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи).

Аннотация – краткое изложение статьи по следующей структуре: предмет, тема, цель исследования; метод или методология проведения исследования; результаты исследования; область применения результатов; выводы. Объем аннотации – 200–250 слов. Размещается после названия статьи.

Ключевые слова на русском языке (не меньше 3 и не больше 15 слов или словосочетаний). Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не использовать обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. После перечисленных ключевых слов точка не ставится. Ключевые слова размещаются после аннотации.

Благодарности. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям или другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Сведения об авторе/авторах – имя, отчество, фамилия, место работы (в именительном падеже), должность, ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, открытый идентификатор учёного «Open Researcher and Contributor ID – ORCID» (при наличии) **на английском языке.**

Abstract на английском языке

Keywords (Ключевые слова) на английском языке.

Acknowledgments (Благодарности) на английском языке

Основной текст рекомендуется разбить на разделы или придерживаться данной логической структуры при написании:

- введение (не менее чем с 3 ссылками на литературу);
- методология исследования;
- материалы и методы исследования (основная часть);
- выводы;

2.4. Рисунки должны выполняться в редакторе Corel Draw или в формате JPG/JPEG; рисунки, выполненные в других редакторах, не принимаются.

2.5. Фотографии должны иметь белый фон, быть контрастными и четкими, при разрешении не менее 400 dpi в формате JPG (бытовые снимки не принимаются).

2.6. Таблицы должны иметь тематические заголовки, иллюстрации и рисунки должны сопровождаться подрисуночными подписями.

2.7. Все составляющие формул должны быть оформлены в макросе «Microsoft equation» (программа Word).

2.8. Размерность всех величин, принятых в статье, должна соответствовать Международной системе единиц измерений (СИ).

2.9. Сокращения слов, имен, названий, как правило, не допускаются. Разрешаются лишь общепринятые сокращения названий мер, физических, химических и математических величин и терминов и т.д.

2.10. Список источников должен содержать все источники, прямо цитируемые или косвенно упоминаемые в тексте работы. Список источников оформляется в соответствии со стандартом ГОСТ Р 7.0.5–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». Список литературы должен содержать порядка 15–20 названий отечественных и иностранных источников, приведенных в порядке цитирования в тексте статьи. Желательно, чтобы порядка 50% источников, включенных в список, составляли работы, опубликованные на иностранных языках. Отсылки к списку в основном тексте даются в квадратных скобках [номер источника в списке, страница]. Например, [7, с.15]. При перечислении нескольких источников используется точка с запятой. Например, [7, с.15; 9, с.123]. На все источники из списка литературы должны быть ссылки в тексте.

«Список источников» в транслитерации на английский язык должен быть продублирован в разделе «References».

2.11. В тексте могут быть использованы подстрочные примечания, которые нумеруются арабскими цифрами, оформляются как автоматические сноски внизу соответствующей страницы текста статьи.

2.12. Статьи, оформленные без учета вышеизложенных требований, к публикации не принимаются.

2.13. Редакция журнала оставляет за собой право производить сокращения и редакционные изменения рукописей.

2.14. По требованию автора/авторов, ему/им предоставляется один авторский экземпляр с опубликованной статьей (независимо от числа соавторов). Дополнительные экземпляры (в любом количестве) подлежат оплате по себестоимости номера.

2.15. Авторы несут всю полноту ответственности за содержание статей и сам факт их публикации, а также за недостоверность публикуемых данных. Редакция журнала не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

2.16. Редакция имеет право взимать с авторов оплату за публикации. При этом оплата производится на договорной основе и только после решения редакции о приеме статьи к публикации. Требования к содержанию платной статьи ее оформлению общие. Публикация оплаченной статьи осуществляется в течение года после положительного решения редакции.

3. Правила ретракции опубликованной статьи

3.1. Редакция имеет право на изъятие публикаций авторов из научного пространства (ее ретракцию) без срока давности публикации в случаях:

- если в статье выявлены значительные некорректные заимствования (плагиат более 25 %);

- если в статье выявлены неоформленные заимствования, при которых список авторов статьи полностью не совпадает со списком авторов, указанных в источниках;

- если выявлена повторная публикация текста статьи, который полностью или частично (не менее 50% текста статьи) уже был опубликован ранее.

3.2. Статьи могут быть отозваны по решению редакционной коллегии журнала или автора/ов статьи.

3.3. Оплата за публикацию ретрагированных статей не возвращается.