

Педагогическая **ПЕРСПЕКТИВА**

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Сетевое издание

№2(10)
2023

ISSN 2782-2559

Педагогическая ПЕРСПЕКТИВА

PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Сетевое издание

Издается с 2021 года
Периодичность: 4 раза в год

Online media

Published since 2021
Publication frequency: 4 times a year

№ 2(10)

2023

ISSN 2782-2559

Учредитель: государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края.

Сетевое издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ЭЛ № ФС 77-80112), национальным центром ISSN Российской федерации (ISSN 2782-2559)

Научное издание. Знаком информационной продукции не маркируется согласно п. 2 ст. 1 Федерального закона № 436-ФЗ от 29.12.2010.

Главный редактор:

Яковлев Е.В. – доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Редакционная коллегия:

Позднякова О.К., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Самара).

Чекалева Н.В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор (Омск).

Белонувская И.Д., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Голошумова Г.С., доктор педагогических наук, профессор (Москва).

Гревцева Г.Я., доктор педагогических наук, профессор (Челябинск).

Кириякова А.В., доктор педагогических наук, профессор (Оренбург).

Мартишина Н.В., доктор педагогических наук, профессор (Рязань).

Мороз В.В., доктор педагогических наук, доцент (Оренбург).

Семенова Л.М., доктор педагогических наук, доцент (Санкт-Петербург).

Степанова Г.А., доктор педагогических наук, профессор (Сургут).

Суворова С.Л., доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург).

Шукшина Т.И., доктор педагогических наук, профессор (Саранск).

Шумилова Е.А., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Яковлева Н.О., доктор педагогических наук, профессор (Краснодар).

Художественный редактор – Кондрашова Т.В.

Технический редактор – Щербаклова С.Б.

Редактор-корректор – Здор Н.А.

Контакты редакции:

350080, г. Краснодар, ул. Сормовская, 167
Телефон: 8 (861) 203-50-53
e-mail: journal-iro23@mail.ru
Сайт: <https://journal-iro23.ru/>

The founder:

Institute of Education Development of the Krasnodar Region.

The online media is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (certificate EL No. FS 77-80112), the national ISSN center of the Russian Federation (ISSN 2782-2559)

Scientific publication. The sign of information products is not marked in accordance with paragraph 2 of Art. 1. Federal Law No. 436-FZ of December 29, 2010.

Editor-in-Chief:

Yakovlev E.V. – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Editorial board:

Pozdnyakova O.K., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Samara).

Chekaleva N.V., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Omsk).

Belonovskaya I.D., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Goloshumova G.S., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Moscow).

Grevtseva G.Ya., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Chelyabinsk).

Kiryakova A.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Orenburg).

Martishina N.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Ryazan).

Moroz V.V., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (Orenburg).

Semenova L.M., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor (St. Petersburg).

Stepanova G.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Surgut).

Suvorova S.L., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (St. Petersburg).

Shukshina T.I., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Saransk).

Shumilova E.A., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Yakovleva N.O., Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor (Krasnodar).

Art editor – Kondrashova T.V.

Technical editor – Shcherbakova C.B.

Proofreaders editor – Zdor N.A.

Editorial contacts:

350080, Krasnodar, Sormovskaya st., 167
Telephone: 8 (861) 203-50-53
e-mail: journal-iro23@mail.ru
Website: <https://journal-iro23.ru/>

Содержание. Contents

Панина О.В., Фролова Л.В.

Мотивация студентов к учебным занятиям физической культурой в вузах3

Остапенко М.В., Каракай Н.А.

Ресурсный центр как средство профориентационной работы в современной школе..9

Браун Т.П.

Деятельность Клуба юных друзей порядка в Санкт-Петербурге как средство профилактики экстремистских проявлений в молодежной среде.....18

Данилова М.В.

Система наставничества как инструмент корпоративной модернизации в учреждениях среднего профессионально-педагогического образования26

Яковлева Н.О., Быстрицкая О.С.

Муниципальная система профилактики учебной неуспешности как компонент сопровождения школ с низкими образовательными результатами32

Мусихина О.А.

Экспериментирование как эффективное средство формирования у дошкольников опыта системной ориентировки в техносфере45

Гисматулина Р.Н.

Оценка речевых навыков у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра54

Максименко Е.Ф., Бубнова И.С.

Влияние стиля руководства на психологический климат в коллективе.....63

Шагундокова Д.М., Литвиненко Э.Р.

Проблемы и перспективы организации дополнительного образования учащихся с интеллектуальными нарушениями71

Гусарова Е.Н.

Модель управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях.....79

Panina O.V., Frolova L.V.

Motivation of students for physical education training at the university.....3

Ostapenko M.V., Karakay N.A.

Resource center as a means of school career guidance.....9

Braun T.P.

The activity of the Club of Young Friends of Law and Order in St. Petersburg as a means of preventing extremist manifestations in the youth environment.....18

Danilova M.V.

Mentoring system as a tool for corporate modernization in institutions of secondary vocational education.....26

Yakovleva N.O., Bystritskaya O.S.

Municipal system of prevention of educational failure as a component of support for schools with low educational results.....32

Musikhina O.A.

Experimentation as an effective means of forming the experience of systemic orientation in the Technosphere among preschoolers...45

Gismatulina R.N.

Assessment of speech skills in children of primary school age with autism spectrum disorder.....54

Maksimenko E.F., Bubnova I.S.

Influence of management style on the psychological climate in the team.....63

Shagundokova D.M., Litvinenko E.R.

Problems and prospects of the organization of additional education of students with intellectual disabilities71

Gusarova E.N.

Model of management of professional development of teaching staff in educational institutions.....79



Научная статья

УДК 378.14

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_3)

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ВУЗЕ

О.В. Панина¹✉, Л.В. Фролова²✉

^{1,2} Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова, Саратов, Россия

¹ yagodca76@yandex.ru✉

² frolovalv08@yandex.ru✉

Аннотация. На основе опроса, проведённого среди 160 студентов 1–4 курсов Саратовского государственного университета генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова выявлены основные мотивы к учебным занятиям физической культурой в вузе. Зафиксированы различия в структуре мотивации у девушек и юношей. Девушки предпочитают самостоятельные занятия фитнесом, считая их более модными видами физической культуры, при этом учебные занятия в вузе они посещают хуже, чем юноши. Определяющую роль в занятиях физической культурой в вузе у студенток играет желание «получить зачёт», «пообщаться со сверстниками», «скорректировать фигуру и похудеть». Большинство юношей предпочитают учебным занятиям в вузе «более спортивные, индивидуальные виды спорта», при этом ведущими мотивами являются «наращивание мышечной массы» и «улучшение фигуры». В целом студенты не рассматривают учебные занятия физкультурой в вузе как эффективное средство совершенствования здоровья. Также выявлено, что подавляющее большинство студентов не одобряют используемые на учебных занятиях средства физической подготовки, определяя их как «не соответствующие современным стандартам», «немодные», «неэффективные», «неинтересные».

Ключевые слова: студенческая молодёжь, физическая культура, физкультурно-оздоровительные мероприятия, мотивация

Для цитирования: Панина О.В., Фролова Л.В. Мотивация студентов к учебным занятиям физической культурой в вузе // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 3–8. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_3)

MOTIVATION OF STUDENTS FOR PHYSICAL EDUCATION TRAINING AT THE UNIVERSITY

O.V. Panina¹✉, L.V. Frolova²✉

^{1,2} Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, Saratov, Russia

¹ yagodca76@yandex.ru✉

² frolovalv08@yandex.ru✉

Abstract. Based on a survey conducted among 160 students of 1–4 courses of the Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, the main motives for physical education classes at the university are revealed. Differences in the structure of motivation in girls and boys were recorded. Girls prefer independent fitness classes, considering them to be more fashionable types of physical culture, while they attend university classes worse than boys. The determining role in physical education classes at the university is played by the desire of female students to “get a credit”, “communicate with peers”, “correct the figure and lose weight”. Most young men prefer “more athletic, individual sports” to studies at the university, while the leading motives are “building muscle mass” and

“improving the figure”. In general, students do not consider physical education classes at the university as an effective means of improving health. It was also revealed that the vast majority of students do not approve of the means of physical training used in the classroom, defining them as “not up to modern standards”, “not fashionable”, “not effective”, “not interesting”.

Keywords: student youth, physical culture, sports and recreational activities, motivation

For citation: Panina O.V., Frolova L.V. Motivation of students for physical education training at the university. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 3–8. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_3) (In Russ.).

Эффективность физического воспитания студентов в вузе зависит от различных факторов, одним из которых является личностное отношение к своему здоровью и здоровьесберегающей деятельности. Согласно заключению экспертов Всемирной организации здравоохранения, состояние здоровья человека лишь на 10% зависит от здравоохранения, на 20% – от наследственных факторов, на 20% – от состояния окружающей среды и на 50% – от образа жизни. В современных условиях проблемной демографической ситуации в России, прошедшей пандемии и роста заболеваемости возрастают требования к профилактике здоровья на всех уровнях.

Учёные и практики [1; 2; 3; 4; 5 и др.] подчёркивают важность занятий физической культурой и спортом студенческой молодёжи для формирования культуры здоровьесбережения. Учебные занятия по физической культуре в вузе должны способствовать гармонизации личности студентов за счёт развития и коррекции их физических, эстетических и нравственных качеств, способствовать формированию и проявлению социальной активности и творчества. Кроме того, исследователи [6; 7; 8; 9 и др.] отмечают важную роль в данном аспекте и внеучебных занятий.

Как известно, основным фактором эффективной организации занятий любой деятельностью является наличие соответствующих мотивов. Именно мотивация является силой, побуждающей человека к активному действию. В данном аспекте современные исследователи [10; 11; 12; 13 и др.] рассматривают мотивацию к физической активности

как особое состояние личности, направленное на достижение оптимального уровня физической подготовленности и работоспособности. Понимание мотивов студентов, побуждающих их посещать в вузе занятия по физической культуре, способствует повышению эффективности организации и проведения учебных физкультурно-спортивных занятий в вузе.

Представим результаты проведённого нами исследования по выявлению основных мотивов посещения студентами учебных занятий по физической культуре, а также определению социокультурных факторов, оказывающих влияние на их мотивацию. В исследовании принимали участие 160 студентов 1–4 курсов Саратовского государственного университета генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова.

Участникам было предложено ответить на вопросы анкеты «Мотивация к учебным занятиям физической культурой в вузе», которая включала следующие вопросы:

1. Как Вы относитесь к занятиям физической культурой?
2. Какое значение в системе жизненных ценностей занимает для Вас здоровье?
3. Занимаетесь ли Вы физической культурой в своё свободное время?
4. Посещаете ли Вы учебные занятия по физической культуре в вузе?
5. Как меняется Ваше самочувствие во время проведения учебных практических занятий по физической культуре в вузе?
6. Считаете ли Вы, что занятия физической культурой в вузе влияют на Ваше здоровье?

7. Для чего Вам нужны занятия физической культурой в вузе?

8. Как Вы относитесь к средствам и методам физической подготовки, используемым на учебных практических занятиях по физической культуре в вузе?

9. Вы знакомы с правилами заполнения дневника самоконтроля при занятиях физическими упражнениями?

10. Какие личностные характеристики преподавателей физической культуры Вам нравятся?

11. Какой стиль руководства преподавателя физической культуры приемлем лично для Вас?

12. Считаете ли Вы, что преподаватель физической культуры в вузе должен обладать педагогической этикой?

Результаты проведённого анкетирования показали, что 60% студентов систематически посещают учебные занятия по физической культуре в вузе и 40% не занимаются активной физической культурой в своё свободное время. При этом 80% отметили, что хотели бы заниматься физической культурой в своё свободное время и не хотят посещать учебные занятия по физической культуре в вузе.

Также нами были выявлены различия в мотивации к учебным занятиям физической культурой в вузе у девушек и юношей.

Девушки предпочитают самостоятельные занятия фитнесом, считая их «более модными видами физической культуры». Учебные занятия в вузе они посещают хуже, чем юноши. Определяющую роль в занятиях физической культурой в вузе у студенток играет желание «получить зачёт» (80%), «пообщаться со сверстниками» (47%), «скорректировать фигуру и похудеть» (26%). В качестве побуждающих мотивов были названы «укрепление здоровья» (21%), «повышение двигательной активности» (20%), «положительные эмоции» (16%), «физкультурно-спортивные интересы» (8%). В целом студентки не рассматри-

вают учебные занятия физкультурой в вузе как эффективное средство совершенствования здоровья.

Большинство юношей предпочитают учебным занятиям в вузе «более спортивные, индивидуальные виды спорта». При этом ведущими мотивами являются «наращивание мышечной массы» (76%) и «улучшение фигуры» (42%). Менее популярны мотивы «потребность в двигательной активности» (38%), «получить зачёт» (35%), «укрепить здоровье» (28%), «поднять жизненный тонус» (16%), «совершенствовать своё телосложение и физические качества» (26%).

Наименее значимыми мотивами посещения учебных занятий физической культурой в вузе для всех студентов были «получить удовольствие» (23%), «добиться высоких спортивных результатов» (12%).

На вопрос о ведении «дневника самоконтроля», в котором студенты, занимающиеся физической культурой, должны записывать свои характеристики здоровья в начале и в конце занятия и следить за динамикой своей тренированности, только 7% ответили, что «используют дневник».

Тревожным фактом является то, что 95% студентов не одобряют используемые на учебных занятиях средства физической подготовки. Они определяют их как «не соответствующие современным стандартам», «немодные», «неэффективные», «неинтересные». При этом 14% студентов чувствуют частые недомогания (боль в шее, шум в ушах, головокружения, боли в пояснице) во время выполнения ими физических упражнений на практических занятиях. Возможно, это является следствием нарушения осанки, что негативно сказывается на состоянии всего организма.

Следующий блок вопросов был связан с личностными характеристиками преподавателя физической культуры, его стилем руководства, соблюдением педагогической этики. Для большин-

ства студентов (86%) предпочтительным является демократический стиль руководства, авторитарный стиль не отметил никто из респондентов, а 24% ответили, что это «не имеет для них значения». При этом 90% опрошенных ценят в преподавателе уважительное отношение к личности студента, 43% отметили, что им нравится, когда преподаватель относится к ним, «как к взрослым людям», проявляя деликатность. Все студенты отметили, что им не нравится грубость и пренебрежительный тон в общении со стороны преподавателя. В то же время 78% респондентов указали, что им нравится, когда преподаватель использует юмор на учебных занятиях, но делает это без грубой насмешливости, подавления и унижения личности студента. Также все студенты отметили, что если преподаватель обладает достаточным педагогическим тактом, то он быстро находит правильный и эффективный способ воздействия на них, и это помогает в достижении поставленных цели и задач занятия.

Полученные результаты позволяют определить отношение студентов к учебным занятиям физической культурой в вузе как «отрицательное». При этом к физкультурно-оздоровительной деятельности в целом большинство из них проявляют достаточно высокий интерес, осознают её значимость для сохранения своего здоровья и с удовольствием занимаются физической

культурой в своё свободное время в фитнес-залах, спортивных клубах.

Таким образом, современная реальность учебного процесса по физической культуре в вузе определяет необходимость его модернизации. В частности, для повышения мотивации студентов к учебным занятиям по физической культуре в нашем университете преподаватели кафедры «Физическая культура» учитывают основные социокультурные факторы, которые способствуют повышению эффективности физического воспитания студентов. Например, в рамках учебных занятий преподаватели постоянно проводят специальные беседы, мастер-классы, в университете систематически проводятся физкультурно-спортивные мероприятия, которые формируют положительное личностное отношение студентов к здоровьесберегающей деятельности. Для улучшения качества образования студентов по программе «Физическая подготовка» преподаватели совершенствуют основные средства и методы, с помощью которых формируются двигательные умения и навыки, физические качества студентов на практических занятиях. На теоретических занятиях преподаватели объясняют значение и необходимость ведения дневника самоконтроля. Важную роль, помимо высокой спортивной квалификации преподавателей, играет наличие педагогического такта и педагогической этики.

Список литературы

1. Гаевская Л.А., Сабина Е.Р. Роль физической культуры и спорта в формировании культуры здоровьесбережения у студенческой молодежи // Труды Северо-Кавказского филиала Московского технического университета связи и информатики. 2019. № 2. С. 178–180.
2. Ибрагимов И.Ф., Жукова И.В., Ибатов А.И. Педагогические аспекты занятий физической культурой и спортом студенческой молодежи в вузе: проблемы, опыт, перспективы // Наука и образование: новое время. 2019. № 1(30). С. 366–374.
3. Кузнецова В.А., Лучкова И.Ю. Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития // Трибуна ученого. 2020. № 5. С. 62–66.
4. Согомонян К.В., Косинов С.С., Громик О.С. Физическая культура и спорт как средство формирования здорового образа жизни у студенческой молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 2. С. 98–102.

5. Межман И.Ф., Исупова Е.В., Кононова О.В. Роль физической культуры и спорта в жизни студенческой молодежи России // *Успехи гуманитарных наук*. 2021. № 9. С. 49–54.
6. Мусаев Р.Д. Особенности физической культуры и спорта в студенческом спортивном клубе // *Вестник Российского государственного аграрного заочного университета*. 2022. № 41 (46). С. 88–91.
7. Савкина Н.В., Панина И.В. Физическая культура и спорт в структуре студенческого досуга // *Автономия личности*. 2020. № 1(21). С. 102–105.
8. Ляушева С.А., Хунагов Р.Д., Бегидова С.Н., Нехай В.Н., Тхакумачева Ю.Б. Влияние академических занятий физической культурой и занятий спортом во внеучебное время на представления студентов о физической культуре личности и общества (проблема глазами студентов) // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология*. 2022. № 1(294). С. 93–102. <https://doi.org/10.53598/2410-3691-2022-1-294-93-102>
9. Шатров И.С., Трошин С.А., Машичев А.С. Внеучебные занятия физической культурой и спортом как дополнение к учебной программе в вузах // *Научный альманах Центрального Черноземья*. 2022. № 1-3. С. 255–264.
10. Бондин В.И., Степанова Т.А., Белавкина М.В. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом как основа формирования культуры здоровья в студенческой среде // *Теория и практика физической культуры*. 2020. № 1. С. 27–28.
11. Иванова Л.А. Анализ популярности физической культуры и спорта среди студенческой молодежи // *Наука XXI века: актуальные направления развития*. 2022. № 1-2. С. 182–186.
12. Мухамбеткалиева Г.Г., Масимов Р.И., Отепов Б.Т., Кузнецов О.П. Мотивация студенческой молодежи к занятиям спортом в рамках учебных занятий по физической культуре // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2020. № 12-9(68). С. 142–47.
13. Хазиев А.Р. Сравнительный анализ мотивов занятий физической культурой и спорта у юношей студенческого возраста // *Научные труды магистрантов и аспирантов*. Нижневартонск, 2019. С. 349–352.

References

1. Gaevskaya L.A., Sabinina E.R. The role of physical culture and sports in the formation of a culture of health saving among students. *Trudy Severo-Kavkazskogo filiala Moskovskogo tekhnicheskogo universiteta svyazi i informatiki*. 2019; 2: 178–180. (In Russ.).
2. Ibragimov I.F., Zhukova I.V., Ibatov A.I. Pedagogical Aspects of Physical Culture and Sports of Student Youth at the University: Problems, Experience, Perspectives. *Nauka i obrazovaniye: novoye vremya*. 2019; 1(30): 366–374. (In Russ.).
3. Kuznetsova V.A., Luchkova I.Yu. Physical culture, sport and health of student youth in modern conditions: problems and development prospects. *Tribuna uchenogo*. 2020; 5: 62–66. (In Russ.).
4. Sogomonyan K.V., Kosinov S.S., Gromik O.S. Physical culture and sport as a means of forming a healthy lifestyle among students. *Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki*. 2020; 2: 98–102. (In Russ.).
5. Mezghan I.F., Isupova E.V., Kononova O.V. The role of physical culture and sports in the life of student youth in Russia. *Uspekhi gumanitarnykh nauk*. 2021; 9: 49–54. (In Russ.).
6. Musaev R.D. Features of physical culture and sports in the student sports club. *Vestnik Rossiyskogo gosudarstvennogo agrarnogo zaochnogo universiteta*. 2022; 41(46): 88–91. (In Russ.).
7. Savkina N.V., Panina I.V. Physical culture and sport in the structure of student leisure. *Avtonomiya lichnosti*. 2020; 1(21): 102–105. (In Russ.).
8. Lyausheva S.A., Khunagov R.D., Begidova S.N., Nekhai V.N., Tkhakumacheva Yu.B. The influence of academic physical culture and sports activities during extracurricular time on students' ideas about the physical culture of the individual and society (a problem through the eyes of students). *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedeniye: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya*. 2022; 1(294): 93–102. <https://doi.org/10.53598/2410-3691-2022-1-294-93-102> (In Russ.).
9. Shatrov I.S., Troshin S.A., Mashichev A.S. Extra-curricular physical culture and sports as an addition to the curriculum in universities. *Nauchnyy al'manakh Tsentral'nogo Chernozem'ya*. 2022; 1-3: 255–264. (In Russ.).

10. Bondin V.I., Stepanova T.A., Belavkina M.V. Motivation for physical culture and sports as a basis for the formation of a health culture in the student environment. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury*. 2020; 1: 27–28. (In Russ.).
11. Ivanova L.A. Analysis of the popularity of physical culture and sports among students. *Nauka XXI veka: aktual'nyye napravleniya razvitiya*. 2022; 1-2: 182–186. (In Russ.).
12. Mukhambetkalieva G.G., Masimov R.I., Otepov B.T., Kuznetsov O.P. Motivation of student youth to go in for sports within the framework of training sessions in physical culture. *Aktual'nyye nauchnyye issledovaniya v sovremennom mire*. 2020; 12-9(68): 142–47. (In Russ.).
13. Khaziev A.R. Comparative analysis of the motives for physical culture and sports among young men of student age. In: *Nauchnyye trudy magistrantov i aspirantov*. Nizhnevartovsk. 2019; 349–352. (In Russ.).

Информация об авторах

Ольга Васильевна Панина – доцент, доцент кафедры «Физическая культура» Саратовского государственного университета генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова.

Людмила Васильевна Фролова – кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры «Физическая культура» Саратовского государственного университета генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова.

Information about the authors

Olga V. Panina – Academic Title of Associate Professor, Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, Associate Professor of the Department of Physical Culture.

Lyudmila V. Frolova – Candidate of Sciences (sociology) Academic Title of Associate Professor, Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, Associate Professor of the Department of Physical Culture.

Статья принята в редакцию 13.03.2023; одобрена после рецензирования 30.03.2023; принята к публикации 31.03.2023.

The article was submitted 13.03.2023; approved after reviewing 30.03.2023; accepted for publication 31.03.2023.



Научная статья

УДК 373.1

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9)

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

М.В. Остапенко, Н.А. Каракай

Средняя общеобразовательная школа № 19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра, Тимашевск, Россия, school192010@mail.ru

Аннотация. Приводится общее описание подпроекта «Ресурсный центр» проекта «Развитие навыков профессионального самоопределения школьников в свете реализации национально-го проекта «Образование» и новой программы воспитания», реализуемой в МБОУ СОШ № 19 (г. Тимашевск, Краснодарский край) в статусе краевой инновационной площадки. Целью работы центра является создание условий для развития умений и навыков у педагогических работников школы в вопросах профессионального ориентирования, оказание помощи ребёнку в его самопознании, адекватной самооценке и профессиональном самоопределении. Структура центра подчинена реализации информационной, консультационной, образовательной, организационной, методической и мониторинговой функций. Ключевыми направлениями его деятельности являются: организация сетевого взаимодействия; организация взаимодействия с педагогическими работниками; организация работы с обучающимися и их родителями (законными представителями). В статье подробно представлено описание конкретных механизмов их реализации.

Ключевые слова: профориентация, ресурсный центр, сетевое взаимодействие, общеобразовательная школа

Для цитирования: Остапенко М.В., Каракай Н.А. Ресурсный центр как средство профориентационной работы в современной школе // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 9–17. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9)

RESOURCE CENTER AS A MEANS OF SCHOOL CAREER GUIDANCE

M.V. Ostapenko, N.A. Karakay

Secondary School № 19 named after the Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyar, Timashevsk, Russia, school192010@mail.ru

Abstract. A general description of the subproject «Resource Center» of the project «Development of skills of professional self-determination of schoolchildren in the light of the implementation of the national project «Education» and the new education program», implemented in MBOU secondary school No. 19 (Timashevsk, Krasnodar Territory) in the status of a regional innovation platform, is given. The purpose of the center is to create conditions for the development of skills and abilities of school teachers in matters of professional orientation, to assist the child in his self-knowledge, adequate self-esteem and professional self-determination. The structure of the center is subordinated to the implementation of information, consulting, educational, organizational, methodological and monitoring functions. The key directions of its activity are: organization of network interaction; organization of interaction with teaching staff; organization of work with students and their parents (legal representatives). The article provides a detailed description of the specific mechanisms for their implementation.

Keywords: career guidance, resource center, networking, secondary school

For citation: Ostapenko M.V., Karakay N.A. Resource center as a means of school career guidance. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 9–17. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_9](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_9) (In Russ.).

Выбор будущей профессии для любого современного школьника – это очень сложный и одновременно ответственный шаг. Как отмечают исследователи [1; 2 и др.], насколько радикально в последние годы изменились экономические условия в России и мире, настолько быстро изменяется рынок труда, что напрямую влияет на степень заинтересованности школьников в процессе выбора своей будущей профессии и успешности в ней.

В этих условиях именно школа способна оказать многоуровневую, системную помощь в вопросе профессионального самоопределения, поскольку её образовательные возможности позволяют аккумулировать необходимые знания и сведения о современных профессиях, оказать школьнику и его родителям всестороннюю поддержку в вопросе профориентации.

Современная политика России в сфере образования выдвигает вопросы профориентации школьников на лидирующие позиции. Внедрение блока профориентационной работы в деятельность школы позволит создать благоприятные образовательные условия для развития социально значимых отношений обучающихся и, прежде всего, ценностного отношения к труду как основному способу достижения жизненного благополучия человека, залогом его успешного профессионального самоопределения и ощущения уверенности в завтрашнем дне.

Различные аспекты организации профориентационной работы находятся в постоянном поле зрения исследователей. При этом в последние годы возрос интерес к психолого-педагогическим аспектам профориентации [3; 4; 5; 6 и др.], использованию в ней новых цифровых форматов [7; 8; 9 и др.], вопросам создания ресурсных центров

профориентации в общеобразовательной школе [10; 11; 12 и др.] и т.д.

В опубликованной ранее статье [13] мы представили общее описание проекта «Развитие навыков профессионального самоопределения школьников в свете реализации национального проекта «Образование» и новой программы воспитания», реализуемого в МБОУ СОШ № 19 имени Героя Советского Союза И.Ф. Котляра (г. Тимашевск, Краснодарский край) в статусе краевой инновационной площадки. В частности, были обозначены основные характеристики профориентационного ресурсного центра, созданного как структурное подразделение школы.

Целью работы центра является создание условий для развития умений и навыков у педагогических работников школы в вопросах профессионального ориентирования, оказание помощи ребёнку в его самопознании, адекватной самооценке и профессиональном самоопределении. Выполняя информационную, консультационную, образовательную, организационную, методическую и мониторинговую функции, центр решает следующие задачи:

- проведение практико-ориентированных научно-методических мероприятий по профориентации школьников;

- оказание помощи обучающимся школы в осознании личностных склонностей, способностей и возможностей их реализации в различных профессиях;

- активизация целенаправленной самостоятельной деятельности обучающихся, развитие их интересов, склонностей и возможностей;

- осуществление мониторинга сформированности педагогических компетенций в вопросе профессионального ориентирования школьни-

ков в ходе учебно-познавательной деятельности;

– обучение педагогических работников школы с опорой на индивидуальные мониторинговые карты с отслеживанием положительной/негативной динамики развития учителя в вопросе профессионального ориентирования школьников;

– установление тесной взаимосвязи в вопросах профориентации школы с родителями, выпускниками, учебными учреждениями высшего и среднего профессионального образования, а также ведущими научными организациями и производственными предприятиями региона.

Накопленный с 2020 года опыт позволил нам теоретически осмыслить технологические и практические аспекты создания и организации деятельности такого ресурсного центра на базе общеобразовательной организации, которые мы представим далее.

Ресурсный центр по профориентации, являясь структурным подразделением школы, представляет собой инновационную форму создания, объединения и использования информационных, учебных, методических, материальных ресурсов для взаимодействия всех субъектов образовательного процесса по обеспечению профессионального ориентирования и самоопределения обучающихся.

Ключевыми направлениями в профориентационной работе образовательного учреждения являются три блока: организация сетевого взаимодействия; организация взаимодействия с педагогическими работниками; организация работы с обучающимися и их родителями (законными представителями). Рассмотрим их более подробно.

1. Организация сетевого взаимодействия.

Всё более значимыми для современной системы образования становятся сетевые формы реализации

основных и дополнительных образовательных программ, которые рассматриваются сегодня как инновационное направление деятельности образовательного учреждения. Тем не менее такой вид деятельности всё ещё остаётся для большинства школ проблемным вопросом, связанным с наличием у них дефицитов в области кадрового, ресурсного, материально-технического и финансового обеспечения.

Необходимость и важность использования в образовательной деятельности сетевых форм реализации образовательных программ находит отражение и в обновлённых федеральных государственных образовательных стандартах. Они предполагают взаимодействие образовательной организации, реализующей образовательные программы основного общего образования, с семьёй, общественными организациями, учреждениями культуры, спорта, организациями дополнительного образования, детско-юношескими общественными организациями, что позволяет проводить воспитательные мероприятия с использованием ресурсов партнёрских центров.

Первостепенной задачей образовательного учреждения, инициировавшего сетевое взаимодействие в области профориентационной работы, становится анализ организаций, открытых к подобному сотрудничеству. При этом при выборе потенциальных партнёров необходимо учитывать следующие аспекты:

– потенциал партнёра для осуществления взаимовыгодного профориентационной работы, в частности возможности материально-технической базы, которые недоступны в школе-инициаторе, и особые кадровые ресурсы, позволяющие качественно улучшить работу школы-инициатора в профориентационном направлении;

– степень удалённости партнёра от образовательной организации, транспортная доступность;

– уровень безопасности производственного процесса для экскурсионного посещения несовершеннолетними или проведения профориентационных проб с их участием.

Таким образом, определяется круг сетевых партнёров, которые в дальнейшем формируют пакет нормативно-правовой документации, регламентирующей отношения организаций в области профориентационного взаимодействия (договоры, положения, планы и т.п.).

2. Организация взаимодействия с педагогическими работниками.

Мы считаем, что в силу своей важности вопросы профориентации, а также задачи, связанные с внедрением профориентационного блока работы в функционирование школы, должны рассматриваться на заседаниях педагогического совета. На начальном этапе работы с учителями в этом направлении члены рабочей группы разрабатывают сценарий заседания педсовета по вопросам профориентационной работы в школе. Эффективным в этом плане является проведение занятий-интенсивов, в ходе которых рассматриваются следующие вопросы:

1) современные тенденции в области профориентационной работы в Российской Федерации;

2) профориентация и психология, современные психолого-педагогические методы диагностики и консультирования школьников;

3) методические техники и приёмы, способствующие развитию навыков профессионального самоопределения у школьников в ходе урочной деятельности;

4) система профориентационной работы во внеурочной деятельности как реализация модуля «Профориентация» рабочей программы воспитания.

Как показал наш опыт, действенным инструментом развития компетенций педагогов в организации профориентационной работы является

методическая неделя, содержательное наполнение которой предполагает прохождение педагогами особого тематического тестирования; проведение педагогом-психологом практикума/тренинга для учителей; проведение учителями мастер-классов по исследуемой проблеме; организацию взаимопосещения уроков.

Тестирование педагогических работников направлено на определение уровня сформированности у них особых компетенций, нацеленных на развитие навыков профессионального самоопределения у школьников. Учителя отвечают на вопросы, касающиеся проблемы профориентации школьников. Затем члены рабочей группы анализируют уровень сформированности у учителей профориентационных компетенций и дают рекомендации по их развитию.

Практикум проводится под руководством психолога, основная функция которого – презентовать различные подходы к проведению профессионального диагностирования школьников. В первую очередь демонстрируются упражнения (кейсы, тесты, деловые игры и т.п.), элементы которых могут быть в дальнейшем использованы учителями в своей образовательной деятельности.

Мастер-классы направлены на представление педагогами авторских инновационных разработок в области развития у школьников профориентационных навыков. Важно привлечь к подобной методической работе всех учителей образовательной организации, рассмотреть представленные материалы на школьных методических объединениях, лучшие из которых презентовать на очередном тематическом педагогическом совете.

Взаимопосещение уроков предполагает обмен опытом между коллегами. По итогам присутствия на открытом занятии педагог заполняет форму, в которой основное внимание уделено

анализу профориентационных этапов в деятельности школьников, полноты и актуальности излагаемых учителем фактов, связанных с рассматриваемым вопросом.

3. Организация работы с обучающимися и их родителями (законными представителями).

Профориентационное взаимодействие школы с обучающимися и их родителями (законными представителями) является важнейшей составляющей работы ресурсного центра и включает в себя разнообразные формы, к основным из которых мы относим:

- 1) психолого-педагогическое тестирование школьников;
- 2) тематические профориентационные классные часы;
- 3) родительские лектории;
- 4) взаимодействие с центрами «Точка Роста»;
- 5) взаимодействие с парком «Россия – моя история».

Психолого-педагогическое тестирование позволяет в полной мере определить профессиональный потенциал школьника, выделить его predisposition к конкретному типу профессии. При этом важно предусмотреть такие механизмы, инструментарии и методы анализа, которые помогут сформировать максимально полную картину относительно вопросов профессионального самоопределения у различных возрастных групп школьников: 7–10 лет (начальное общее образование), 11–15 лет (основное общее образование) и 16–18 лет (среднее общее образование).

С целью диагностики профориентационного потенциала школьников и выявления их склонностей и интересов рациональным является проведение для каждой из вышеуказанных возрастных категорий трёх этапов тестирования (первичного, промежуточного и итогового) с последующим анализом происходящих изменений.

Ввиду наличия широкого информационного поля, которое предостав-

ляет Интернет, считаем необходимым использовать такие подходы к проведению психолого-педагогических исследований, которые являются наиболее информативными и результативными с точки зрения профориентационной работы, а также учитывают психологические особенности школьников разных возрастных групп.

Тематические профориентационные классные часы – это специально организованная ценностно-ориентированная деятельность, способствующая формированию у школьников системы отношений к миру профессий. Их проведение является одним из основных инструментов, доступных классному руководителю в вопросе осуществления профориентационной деятельности.

Такие классные часы можно проводить в различных формах:

- 1) дискуссионная – диспуты, дискуссии, конференции, круглые столы, вечера вопросов и ответов, «открытый микрофон», встречи с приглашёнными людьми, лекции, лектории, аукционы;
- 2) состязательная – конкурсы, викторины, путешествия, КВН, эстафеты полезных дел, презентации, турниры, олимпиады и пр.;
- 3) творческая – фестивали, выставки, живые газеты, творческий труд, представление и защита проектов, юморины, спектакли, концерты, ярмарки;
- 4) игровая – ролевые игры, сюжетные игры, интеллектуальные, деловые игры, игры-путешествия, квесты;
- 5) психологического просвещения – тренинги и упражнения;
- 6) внешкольная – экскурсии, походы, посещение спектаклей, концертов, представлений.

Проведение профориентационных классных часов должно учитывать возрастные особенности школьников. В 6–7 классах важно рассказать о значимости труда в жизни человека, охарактеризовать широкий спектр профессий, представить способы про-

фессионального выбора, презентовать предпрофильные направления обучения, возможности дополнительного образования, темы проектных работ. В 8–9 классах нужно обратить внимание на выбор уровня профессионального образования, содержание основных и востребованных профессий. В 10–11 классах акцент делается на выбор направления профессионального обучения и соответствующих предметов для вступительных испытаний, особенности поступления в образовательные организации высшего образования, старт профессиональной карьеры.

Родительские лектории имеют большое значение, поскольку степень влияния родителей в вопросе выбора дальнейшего профессионального пути ребёнка очень высока. Зачастую именно мнение членов семьи оказывает мощное воздействие на размышления подростка и является основополагающим в вопросе профориентации. Тем не менее, как показывают исследования важности детско-родительских отношений в процессе формирования навыков профессионального самоопределения у школьников [4], только 14% родителей используют эффективные стратегии профориентационной поддержки.

При интеграции воспитательных усилий школы и семьи возможно сформировать конструктивные установки школьников и помочь им выбрать тот профессиональный путь, который соответствует возможностям личности и потребностям общества. В связи с этим вопросы, касающиеся выбора профессии и развития у школьников навыков профессионального самоопределения, должны рассматриваться как сотрудничество между школой и родительской общественностью.

Стоит отметить, что школьные специалисты иногда сталкиваются с абстрагированным, посредственным участием некоторых членов родительского коллектива в данном вопросе. Причина-

ми такой незаинтересованности могут служить разные факторы: нехватка времени, отсутствие доверия к профориентационным методикам, используемым школой, наличие в семье авторитарного типа воспитания, при котором ребёнок безоговорочно выполняет то, что диктуется родителями, в том числе выбирает свой профессиональный путь согласно жёстким установкам родителей.

Это ещё раз подтверждает необходимость выстраивания системы профориентационной работы с привлечением родительской общественности и требует поэтапного «погружения» родителей в вопрос профессионального выбора школьников. Наш опыт показал эффективность следующего плана взаимодействия:

- просветительская работа классного руководителя – освещение важности вопросов профориентации на родительских собраниях;

- практическая работа классного руководителя – анализ результатов психолого-педагогического профориентационного тестирования школьников и их сравнение с желаниями и установками родителей;

- создание инициативной творческой группы родителей, которые готовы активно участвовать в профориентационной работе, делиться со школьниками своими профессиональными знаниями, способствовать организации экскурсий на свои предприятия, привлекать к этой деятельности других, менее активных родителей;

- включение родителей в общешкольные профориентационные мероприятия – совместное осуществление выездных экскурсий, проведение школьных профориентационных конкурсов, проектов, выставок, дней профессий и т.д.;

- индивидуальное консультирование – работа школьного педагога-психолога с родителями по оказанию помощи в выстраивании правильного диалога с ребёнком, принятии его позиции.

Взаимодействие с центрами «Точка Роста» является важным элементом профориентационной работы. Центры «Точка Роста» создаются на базе школ в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Это специальные образовательные центры, работа которых направлена на подготовку детей по цифровому, естественно-научному, техническому и гуманитарному профилям.

Благодаря материально-техническим, информационным и кадровым возможностям этих центров проводимые на их базе профориентационные занятия способствуют развитию не только теоретических, но и практических навыков школьников, необходимых для освоения различных специальностей. При организации практического занятия (частичная профессиональная проба) в ходе профориентационного мероприятия целесообразно проводить лабораторные работы и практические занятия, задания на моделирование и решение познавательных задач.

Взаимодействие с парком «Россия – моя история» также открывает большие возможности для профориентационной работы.

Во всех исторических парках на протяжении нескольких месяцев в году открыта квестовая мультимедийная вы-

ставка-тестирование «Лаборатория будущего». Главная её задача – в игровой форме познакомить школьников с рынком труда, элементами различных отраслей и профессий, показать многообразие вариантов выбора специальности и помочь понять, в каком направлении им хотелось бы развиваться. Выставка состоит из увлекательных интерактивных квестов, пройдя которые каждый из гостей может познакомиться с более чем 30 профессиональными отраслями и более чем 300 профессиями. Также школьники бесплатно могут пройти здесь профориентационные диагностики и профориентационные пробы, чтобы определить свою будущую профессиональную траекторию.

Таким образом, ресурсный центр по профориентации, созданный в общеобразовательной организации, обладает большими возможностями в профессиональном самоопределении школьников. Их использование способствует повышению интереса школьников к вопросу выбора будущего карьерного пути, развитию у педагогов их профориентационных компетенций, расширению поля взаимодействия с социальными партнёрами, а также созданию благотворной атмосферы для укрепления связи школы с родительской общественностью.

Список литературы

1. Тарлавский В.И., Цуканов Е.А. Становление и развитие профессиональной ориентации: обзор отечественного опыта // Перспективы науки и образования, 2014. № 2 (8). С. 63–69.
2. Куликовская И.Э., Миронова Е.Н. Профориентация в современном мире: лучшие практики // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 6. С. 15–21.
3. Верченко И.А. Особенности выбора профессии старшеклассниками с разным уровнем эмоционального интеллекта // International Journal of Medicine and Psychology. 2021. Т. 4, № 6. С. 83–90.
4. Ильясов Д.Ф., Селиванова Е.А., Каримова Н.Г., Ведерникова Л.С. Эффективные стратегии взаимодействия родителей и детей при выборе будущей профессии старшеклассниками // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5(72). С. 86–90.
5. Козырева Н.В. Формирование мотивации выбора профессии обучающихся образовательных организаций в условиях индивидуально-дифференцированного подхода // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 17–22.
6. Назарова А.С., Вишнякова Е.И., Барина С.Г. Педагогическое сопровождение старшеклассников в выборе будущей профессии // Проблемы современного образования. 2022. № 2. С. 183–189. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-2-183-189>

7. Алтухов В.В., Шаповалова Д.Н. Профориентация в режиме онлайн: новые сервисы и инструменты // Профессиональное образование и рынок труда. 2017. № 2. С. 58–62.
8. Громова Е.М., Беркутова Д.И., Горшкова Т.А. Цифровые сервисы профориентации: возможности и риски // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4(44). С. 128–136. https://doi.org/10.54509/22203036_2021_4_128
9. Яковлева Е.В., Гольцова Н.В. Игровые механики геймификации и профориентации в профессиональном самоопределении детей разных возрастных групп в системе образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. № 1(106). С. 188–199.
10. Капаева Г.А., Марченко М.О. Принципы разработки, организации и внедрения программы профориентации «Школа – ресурсный центр» в г. Москве // Школа и производство. 2015. № 3. С. 42–45.
11. Пономарева А.В. Инновационные методы работы и направления деятельности центра профориентации учащихся на базе МБОУ СШ № 6 // Учитель Алтая. 2021. № 2(7). С. 63–70.
12. Холкова А.Г. Ресурсный центр профориентации как инновационная сетевая площадка развития профессионального самоопределения школьников // Учитель и время. 2022. № 17. С. 76–84.
13. Исаенко В.А., Каракай Н.А. Развитие навыков профессионального ориентирования и самоопределения школьников // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 67–76.

References

1. Tarlavskiy V.I., Tsukanov E.A. The formation and development of professional orientation: a review of russian experience. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2014; 2(8): 63–69. (In Russ.).
2. Kulikovskaya I.E., Mironova E.N. Career Guidance in the Modern World: Best Practices. *Mir universitetskoy nauki: kul'tura, obrazovaniye*. 2020; 6: 15–21. (In Russ.).
3. Verchenko I.A. Peculiarities of choosing a profession by high school students with different levels of emotional intelligence. *International Journal of Medicine and Psychology*. 2021; 4(6): 83–90. (In Russ.).
4. Ilyasov D.F., Selivanova E.A., Karimova N.G., Vedernikova L.S. Effective strategies for interaction between parents and children in choosing a future profession by high school students. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2018; 5(72): 86–90. (In Russ.).
5. Kozyreva N.V. Formation of motivation for choosing a profession for students of educational organizations in the context of an individually differentiated approach. *Pedagogical perspective*. 2021; 2: 17–22. (In Russ.).
6. Nazarova A.S., Vishnyakova E.I., Barinova S.G. Pedagogical support for high school students in choosing their future profession. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2022; 2: 183–189. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-2-183-189> (In Russ.).
7. Altukhov V.V., Shapovalova D.N. Career guidance in the online mode: new services and tools. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda*. 2017; 2: 58–62. (In Russ.).
8. Gromova E.M., Berkutova D.I., Gorshkova T.A. Digital Career Guidance Services: Opportunities and Risks. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom*. 2021; 4(44): 128–136. https://doi.org/10.54509/22203036_2021_4_128 (In Russ.).
9. Yakovleva E.V., Goltsova N.V. Game mechanics of gamification in career guidance and professional self-determination of children from different age groups in the education system. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2022; 1(106): 188–199. (In Russ.).
10. Kapayeva G.A., Marchenko M.O. Principles of development, organization and implementation of the career guidance program "School – resource center" in Moscow. *Shkola i proizvodstvo*. 2015; 3: 42–45. (In Russ.).
11. Ponomareva A.V. Innovative methods of work and activities of the career guidance center for students on the basis of MBOU secondary school No. 6. *Uchitel' Altaya*. 2021; 2(7): 63–70. (In Russ.).
12. Kholkova A.G. Career guidance resource center as an innovative network platform for the development of professional self-determination of schoolchildren. *Uchitel i vremya*. 2022; 17: 76–84. (In Russ.).
13. Isaenko V.A., Karakay N.A. Development of skills of professional orientation and self-determination of schoolchildren. *Pedagogical perspective*. 2021; 2: 67–76. (In Russ.).

Информация об авторах

Максим Викторович Остапенко – директор МБОУ СОШ № 19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра.

Наталья Александровна Каракай – заместитель директора МБОУ СОШ № 19 им. Героя Советского Союза И.Ф. Котляра по учебно-воспитательной работе.

Information about the authors

Maksim V. Ostapenko – Secondary School No. 19 named after the Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyar, Head of school.

Natalia A. Karakay – Secondary School No. 19 named after the Hero of the Soviet Union I.F. Kotlyar, Deputy head of school for Teaching and Educational Work.

Статья принята в редакцию 03.04.2023; одобрена после рецензирования 18.04.2023; принята к публикации 19.04.2023.

The article was submitted 03.04.2023; approved after reviewing 18.04.2023; accepted for publication 19.04.2023.



Научная статья

УДК 37.035

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_18](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_18)

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КЛУБА ЮНЫХ ДРУЗЕЙ ПРАВОПОРЯДКА В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ЭКСТРЕМИСТСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ В МОЛОДЁЖНОЙ СРЕДЕ

Т.П. Браун

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,
Санкт-Петербург, Россия, braun.t@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы профилактики экстремистских проявлений в молодёжной среде. Отмечается, что наиболее эффективно она осуществляется в образовательных организациях, поскольку они обладают достаточным потенциалом для этого и оказывают значительное влияние на несовершеннолетних, признаваемое ими самими и их родителями (законными представителями). Представлен опыт работы добровольных объединений «Клуб юных друзей правопорядка» как средства профилактики экстремистских проявлений в молодёжной среде. Описаны общие положения организации их деятельности, структура, основные формы работы. В частности, представлена деловая игра «Выбираем президента школы», которая позволяет подросткам приобрести опыт осознанного выбора и ответственности за принятое решение.

Ключевые слова: профилактика экстремизма, молодёжная среда, добровольные объединения учащихся, правовая социализация

Для цитирования: Браун Т.П. Деятельность Клуба юных друзей правопорядка в Санкт-Петербурге как средство профилактики экстремистских проявлений в молодёжной среде // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 18–25. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_18](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_18)

THE ACTIVITY OF THE CLUB OF YOUNG FRIENDS OF LAW AND ORDER IN ST. PETERSBURG AS A MEANS OF PREVENTING EXTREMIST MANIFESTATIONS IN THE YOUTH ENVIRONMENT

T.P. Braun

St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, St. Petersburg, Russia,
braun.t@mail.ru

Abstract. The issues of prevention of extremist manifestations in the youth environment are considered. It is noted that it is most effectively carried out in educational organizations, since they have sufficient potential for this and have a significant impact on minors, recognized by themselves and their parents (legal representatives). The experience of the work of the voluntary associations “Club of young friends of law and order” as a means of preventing extremist manifestations among the youth is presented. The general provisions of the organization of their activities, structure, main forms of work are described. In particular, the business game “Choosing a School President” is presented, which allows teenagers to gain experience in making a conscious choice and taking responsibility for the decision made.

Keywords: prevention of extremism, youth environment, voluntary associations of students, legal socialization

For citation: Braun T.P. The activity of the Club of Young Friends of Law and Order in St. Petersburg as a means of preventing extremist manifestations in the youth environment. *Pedagogical perspective.* 2023; 2(10): 18–25. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_18](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_18) (In Russ.).

В настоящее время, которое характеризуется динамичностью и сложностью восприятия процессов, происходящих в России и мире, наблюдается рост проявления деструктивного поведения, экстремизма, уровня агрессивности у детей и подростков. Молодёжная среда в силу своих социальных характеристик и остроты восприятия окружающей обстановки является той частью общества, в которой наиболее быстро происходит накопление и реализация негативного протестного потенциала. Под влиянием социальных, политических, экономических и иных факторов молодые граждане могут пополнить ряды экстремистских организаций.

Как отмечают исследователи [1; 2 и др.], поведение несовершеннолетних определяется как возрастными, так и индивидуальными особенностями, которые могут привести к правовому нигилизму. В частности, к ним относятся повышенная эмоциональная возбудимость, импульсивность, внушаемость, подражательность, обострённое чувство независимости, стремление к престижу в референтной группе, негативизм, неуравновешенность возбуждения и торможения, недостаточность жизненного опыта и связанные с этим низкий уровень самокритичности, неспособность дать всестороннюю оценку жизненных обстоятельств и т.д. В зависимости от ситуативных, социокультурных и индивидуально-психологических факторов у подростков может проявляться как импульсивное неосознанное действие, так и расчётливый поступок, имеющий признаки деструкции поведения или экстремистских проявлений.

В связи с этим одной из приоритетных задач является профилактика экстремистских проявлений в молодёжной среде, в частности средствами правовой социализации несовершеннолетних, определяющими формирование и развитие их правосознания. Её важнейший механизм – это целенаправленная деятельность по правовому воспитанию

подростков, сознательному изменению и совершенствованию их характера на основе определения содержания правовой и социальной практики, выстраивания взаимоотношений всех субъектов воспитания.

Современные учёные и практики активно обращаются к различным аспектам данной проблемы: правовому воспитанию подростков [3; 4; 5 и др.], профилактике молодёжного экстремизма [6; 7; 8 и др.], возможностям образовательных организаций в этом направлении [9; 10; 11; 12 и др.] и т.д.

По результатам исследования, проведённого в 2022 году Комитетом по образованию Санкт-Петербурга, обучающиеся образовательных организаций составляют 65,8% от общего числа несовершеннолетних участников преступлений. При этом достаточно тревожным является тот факт, что почти половина подростков, совершивших правонарушения, не считают преступлением следующие деяния: терроризм; захват заложника; заведомо ложное сообщение об акте терроризма; вандализм; разжигание национальной ненависти; хищение либо вымогательство оружия, боеприпасов, взрывчатых веществ и взрывных устройств и т.д.

Проведённый при участии автора в 2022 году мониторинг «Выявление причин и условий совершения учащимися преступлений и правонарушений» показал, что 55% опрошенных несовершеннолетних, совершивших правонарушения, затруднились объяснить обстоятельства совершения преступления (правонарушения), что свидетельствует в том числе и об их правовой неграмотности.

По-прежнему основными факторами, способствующими совершению преступлений и правонарушений являются: 1) влияние друзей и знакомых; 2) непонимание последствий совершаемых действий; 3) напряжённая социально-экономическая ситуация в жизни подростка; 4) отсутствие возможности

«заработать»; 5) большое количество ничем не занятого свободного времени; 6) стремление получить сильные впечатления; 7) неуверенность в завтрашнем дне.

По мнению подростков, к ключевым аспектам, позволяющим устранить (предупредить) правонарушения (преступления), относятся: 1) наличие правовых знаний о последствиях совершения преступления (правонарушения) – 62% опрошенных; 2) возможность заработка для детей и подростков во внеурочное время – 51%; 3) расширение мер и форм профилактики – 47%. При этом приоритетными источниками получения информации о законах, нормах и правилах поведения являются для них: родители – для 69% респондентов; школа – 63%, СМИ – 49%. Инспектора по делам несовершеннолетних указали в этом качестве только 19%.

На наш взгляд, наиболее эффективно профилактика экстремистских проявлений в молодёжной среде может осуществляться в образовательных организациях, поскольку они имеют достаточный потенциал для данной деятельности и оказывают значительное влияние на несовершеннолетних, признаваемое ими самими и их родителями (законными представителями).

При этом результативность и эффективность профилактической работы напрямую зависит от технологии её организации. Мы считаем, что она в обязательном порядке должна включать четыре этапа: диагностический, аналитико-поисковый, деятельностный, оценочный.

На диагностическом этапе социальный педагог выявляет уровень правового нигилизма и определённости гражданской позиции подростков. Основными методами при этом являются беседа, наблюдение и опрос.

На аналитико-поисковом этапе анализируются данные, полученные на предыдущем этапе, определяются направления профилактической дея-

тельности, формулируются конкретные задачи, подбираются педагогически целесообразные средства и формы профилактической деятельности, происходит поиск возможных субъектов (в том числе субъектов профилактики), способных осуществлять педагогически целесообразную профилактическую деятельность. На этом этапе происходит организация мероприятий по профилактике экстремистских проявлений среди подростков, целью которых является формирование гражданско-патриотических качеств личности. Создаётся план мероприятий по данному направлению с учётом выявленной проблематики (активность подростков при наличии у них негативных социальных установок, недостаточность социальной и правовой грамотности, неумение анализировать и оценивать социально-правовую информацию). К данной работе привлекаются заместитель директора по воспитательной работе, социальный педагог, классные руководители, учителя истории и обществоведения, школьный совет, члены КЮДП.

На деятельностном этапе организуются мероприятия, направленные на профилактику экстремистских проявлений в молодёжной среде и на формирование гражданской позиции подростка. В работе участвует педагогический коллектив и администрация образовательного учреждения, субъекты профилактики, педагоги дополнительного образования.

На оценочном этапе происходит определение эффективности профилактической деятельности.

Одной из форм профилактической работы в образовательных организациях является деятельность Клубов юных друзей правопорядка (КЮДП) – добровольных объединений учащихся, создаваемых для пропаганды правовых знаний и профилактики правонарушений в подростковой среде. Впервые такие клубы появились в 2010 году по совместной инициативе Комитета по

образованию и Главного управления Министерства внутренних дел России по городу Санкт-Петербургу и Ленинградской области и работают сегодня более чем в 100 образовательных организациях.

КЮДП является составной частью системы школьного самоуправления и может быть организован как:

- отделение (сектор) в структуре совета старшеклассников;
- детская секция при школьном совете по профилактике правонарушений;
- просветительское творческое объединение в системе дополнительного образования;
- самостоятельное общественное объединение волонтеров.

Клубное сообщество создаётся из социально активных старшеклассников, способных формировать общественное мнение и влиять на него в среде старшеклассников, работать с младшими учащимися и входить в контакт со взрослыми. Статус клуба в школе определяется в зависимости от задач практической деятельности и места в школьной жизни, но это всегда объединение школьников и взрослых, действующих на основе Положения, утверждённого директором школы, под руководством педагога-куратора.

Целью деятельности КЮДП является создание условий для изучения и распространения социально-правовых знаний среди учащихся, воспитания правовой культуры и активизации правоохранительной деятельности членов клуба на территории образовательного учреждения.

К основным задачам его деятельности относятся:

- воспитание у школьников чувства патриотизма, чувства товарищества, формирование гуманного отношения к людям;
- повышение правосознания у детей и подростков, воспитание информационной культуры, формирование

у членов клуба способности к оценке социально-правовой информации, умения действовать в различных экстремальных жизненных ситуациях;

- вовлечение членов клуба в активную созидательную деятельность, способствующую развитию культуры законопослушного поведения, массовой молодёжной культуры, культуры группового общения;

- воспитание у подростков и молодёжи активного отношения к действительности, гражданского отношения к событиям в Российском государстве и в мире, подготовка их к участию в общественных отношениях на демократических основах, критического отношения к коррупции и насилию, воспитание культуры правозащитного поведения, проведение разъяснительной работы об ответственности за совершение противоправных действий среди сверстников.

В члены КЮДП принимаются учащиеся в возрасте от 14 до 18 лет на основе устного заявления на сборе клуба. Повседневное руководство работой осуществляет штаб юных друзей правопорядка, избираемый на общем собрании клуба. Для обеспечения социально-педагогической целесообразности существования клуба в образовательной организации его деятельность проходит при поддержке администрации и инспектора по делам несовершеннолетних, ответственного за правоохранительную деятельность на данной территории.

Клуб осуществляет свою деятельность на основании законодательства Российской Федерации, Устава образовательного учреждения и Положения, имеет свою символику, самостоятельно разрабатывает и принимает внутренние документы, регламентирующие его работу. Куратор клуба назначается директором образовательного учреждения из числа педагогов, компетентных в вопросах теории и практики правового воспитания, организации совмест-

ной деятельности и ученического самоуправления, создания условий для ценностно-смыслового самоопределения учащихся.

Для решения стоящих перед КЮДП задач используются различные формы:

- для выявления уровня правовой грамотности и правового нигилизма, определения гражданско-правовой позиции подростков – беседы, опросы, наблюдения, викторины и т.д.;

- для формирования базовых знаний о праве – лекции по правовым вопросам кураторов КЮДП, лекции-занятия с представителями прокуратуры, инспектором по делам несовершеннолетних, обучающие семинары, дискуссии по правовым вопросам и т.д.;

- для усвоения и закрепления теоретических аспектов правовых основ – игровые формы (ролевая игра, групповая дискуссия, интерактивные обучающая игра, мероприятия различного формата в рамках месяца правовых знаний и др.);

- для формирования навыков социально-активной деятельности – творческие проекты, конкурсы, наставничество членов КЮДП над учениками младших классов и студентов юридических вузов над членами клуба.

Одним из направлений деятельности Клубов юных друзей правопорядка в последние два года является профилактика экстремистских проявлений в молодёжной среде.

В рамках городского методического объединения «Городское содружество кураторов КЮДП» проводятся семинары по данному направлению. Формат семинаров многообразен – панельная дискуссия, педагогическая мастерская, тренинг, представление практического опыта и т.д. На них приглашаются специалисты из различных областей: сотрудники прокуратуры, Следственной академии, Университета правосудия, Университета МВД, центра по противодействию экстремизму, инспекторы

отделов по делам несовершеннолетних, координатор Молодёжной службы безопасности и др.

Методическим объединением рассматриваются различные темы:

- профилактика экстремизма и агрессии в молодёжной среде в организации деятельности КЮДП;

- особенности киберпреступлений в молодёжной среде и их профилактики;

- манипулирование, защита от манипуляции как предупреждение правонарушений несовершеннолетних и экстремистских проявлений в молодёжной среде;

- современные киберопасности в жизни школьника: профилактика правонарушений, проявления экстремизма и национализма в молодёжной среде;

- игровые технологии в организации деятельности КЮДП как профилактика правонарушений несовершеннолетних;

- социально-ролевые игры в деятельности КЮДП как ресурс правового воспитания несовершеннолетних;

- профилактика правонарушений и экстремизма среди несовершеннолетних в деятельности КЮДП: взаимодействие с Молодёжной службой безопасности и т.д.

Сами КЮДП ведут систематическую работу по профилактике экстремистских проявлений в молодёжной среде непосредственно в своих образовательных организациях. Мероприятия, проводимые для членов клуба, также различны по своему формату:

- цикл занятий по разъяснению как самого явления, так и ответственности за него с привлечением юристов и сотрудников ГУ МВД;

- беседы «Лингвистическая составляющая экстремистских проявлений среди молодёжи»;

- информирование о потенциальных рисках, связанных с протестными движениями;

– обучающие занятия по правилам поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций в образовательных учреждениях и при проведении массовых мероприятий;

– интерактивные занятия по правовому разрешению конфликтных ситуаций в школьной и общественной жизни;

– деловые игры гражданско-патриотической направленности;

– разработка членами КЮДП буклетов, листовок, плакатов по профилактике экстремистских проявлений в молодёжной среде.

Интересным форматом профилактической работы по данному направлению является деловая игра «Выбираем президента школы», которая позволяет подросткам приобрести опыт осознанного выбора и ответственности за принятое решение.

Сначала педагогическим коллективом совместно с членами школьного совета и КЮДП осуществляются все подготовительные процедуры: разрабатывается Положение о выборах президента школы; формируется избирательная комиссия из числа членов школьного совета и КЮДП; проводится первое заседание избирательной комиссии.

Затем происходит выдвижение и регистрация кандидатов, и осуществление ими предвыборной агитации. При этом соблюдаются все основные процедуры, предусмотренные Федеральным законом «О выборах депутатов Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации».

Кандидат в президенты:

– организует «свою партию» или же выступает в качестве «самовыдвиженца»;

– разрабатывает предвыборную программу, базируясь на запросах учеников школы;

– готовит предвыборные плакаты;

– собирает подписи на подписных листах установленного формата и сдаёт

их в избирательную комиссию для регистрации.

Избирательная комиссия выборочно проверяет полученные подписные листы и при соблюдении всех требований регистрирует кандидатов в президенты, выдаёт им удостоверения и сообщает об этом в школьных СМИ.

Далее в установленное и ранее объявленное время проводятся подготовка «электоратом» наказа «избирателю», предвыборная агитация, встреча с избирателями, диспуты кандидатов.

Процедура голосования включает в себя оповещение избирателей о месте и времени голосования; собственно голосование с привлечением экспертов и наблюдателей; подсчёт голосов; объявление об итогах выборов; торжественное принятие присяги президентом.

Президент школы выбирается на один год и получает определённые Положением полномочия. В конце срока он отчитывается перед избирателями.

Во время избирательной кампании для подростков проводятся лекции по избирательному праву и беседы «Ответственность кандидата за свою программу». После окончания игры проводится анализ, насколько рациональным и осознанным было голосование, на чём оно базировалось: на соответствии программы их наказов избирателей или личной симпатии (или антипатии) к кандидатам.

Отметим, что результативность и эффективность проведения игры зависит от целого ряда факторов: активной позиции учащихся и педагогов; слаженного взаимодействия участников и их серьёзного, ответственного подхода; готовности педагогов формировать у подростков активную гражданскую позицию.

Все эти формы работы позволяют добиться положительных результатов в профилактике экстремистских проявлений в молодёжной среде.

Таким образом, деятельность Клуба юных друзей правопорядка даёт

подросткам возможность для проявления своей активной гражданской позиции в социально-одобряемом русле и приобретения социального опыта, необходимого для самореализации и повышения самооценки, особенно значимой в этом возрасте. Как показал опыт, вовлечение подростка с признаками деструктивного поведения в КЮДП зачастую меняет его поведение и мировоззрение, ценностные установки и со-

циальную позицию, что приводит к его правовой социализации. Подтверждением этого является наблюдаемая в последние годы тенденция уменьшения количества подростков, стоящих на учёте в подразделении по делам несовершеннолетних, количества дел об административных правонарушениях и количества зарегистрированных преступлений с потерпевшими несовершеннолетними.

Список литературы

1. Гуримова Г.Ф. Социальные модели формирования личности преступника // Актуальные проблемы экономики и права 2008. № 3. С. 104–107.
2. Костина Л.М., Писаренко И.А., Карпова М.А. Факторы психологической безопасности личности в образовательной среде школы // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2021. № 3(5). С. 55–60. https://doi.org/10.54158/27132838_2021_3_55
3. Браун Т.П. Формирование правовой культуры подростков как форма воспитания патриотизма // Современные социальные технологии в работе с молодежью: Сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф. Уфа, 20 апреля 2017 года. Уфа: Башкирский государственный университет, 2017. С. 101–107.
4. Максина С.В. Отдельные вопросы деятельности субъектов правового воспитания несовершеннолетних // Ученые записки юридического факультета. 2021. № 3. С. 32–35.
5. Рассолова Е.А. Правовое воспитание старшеклассников // Вестник Университета Российской Академии Образования. 2007. № 1. С. 45–47.
6. Майоров А.В., Яременко Н.Е. Профилактика экстремизма в молодежной среде // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право. 2018. Т. 3, № 1. С. 87–91.
7. Нагорный А.П., Попов А.Н. Профилактика экстремизма и терроризма среди молодежи России // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Юридические науки. 2021. Т. 7, № 1. С. 105–115. <https://doi.org/10.37279/2413-1733-2021-7-1-105-115>
8. Сингач А.Н. Модель профилактики молодежного экстремизма технологиями социально-культурной деятельности // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2018. № 1(15). С. 43–47.
9. Вилейто Т.В., Крылова Е.С. Профилактическая работа антитеррористической направленности в старшей школе при изучении основ безопасности жизнедеятельности (по материалам исследования) // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 23–29.
10. Долгушев Е.В., Рачковская Н.А., Ефименко В.Н. Направления работы по профилактике экстремизма и терроризма в современной школе // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1(86). С. 79–81. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-186-79-81>
11. Панасенко В.Н. Профилактика экстремизма в общеобразовательных организациях // Общество и право. 2021. № 3(77). С. 32–37.
12. Филипенко Е.В., Витольник Г.А. Возможности общеобразовательных организаций в профилактике молодежно-подросткового экстремизма // Человеческий капитал. 2023. № 3(171). С. 187–193. <https://doi.org/10.25629/НС.2023.03.19>

References

1. Gurimova G.F. Social models of formation of the identity of a criminal. *Aktual'nyye problemy ekonomiki i prava*. 2008; 3: 104–107. (In Russ.).
2. Kostina L.M., Pisarenko I.A., Karpova M.A. Factors of psychological safety of the individual in the educational environment of the school. *Nauka i praktika v obrazovanii: elektronnyy nauchnyy zhurnal*. 2021; 3(5): 55–60. https://doi.org/10.54158/27132838_2021_3_55 (In Russ.).
3. Braun T.P. Formation of the legal culture of adolescents as a form of education of patriotism. In: *Sovremennyye sotsial'nyye tekhnologii v rabote s molodezh'yu*: Sb. st. II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ufa. April 20, 2017. Ufa: Bashkirskiy gosudarstvennyy universitet, 2017; 101–107. (In Russ.).

4. Maksina S.V. Separate questions of activity of subjects of legal education of minors. *Uchenyye zapiski yuridicheskogo fakul'teta*. 2021; 3: 32–35. (In Russ.).
5. Rassolova E.A. Legal education of high school students. *Vestnik Universiteta Rossiyskoy Akademii Obrazovaniya*. 2007; 1: 45–47. (In Russ.).
6. Maierov A.V., Yaremenko N.E. Prevention of extremism in the youth environment. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pravo*. 2018; 3(1): 87–91. (In Russ.).
7. Nagorny A.P., Popov A.N. Prevention of extremism and terrorism among the youth of Russia. *Uchenyye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Yuridicheskiye nauki*. 2021; 7(1): 105–115. <https://doi.org/10.37279/2413-1733-2021-7-1-105-115> (In Russ.).
8. Singach A.N. A model for the prevention of youth extremism by technologies of social and cultural activities. *Uchenyye zapiski (Altayskaya gosudarstvennaya akademiya kul'tury i iskusstv)*. 2018; 1(15): 43–47. (In Russ.).
9. Vileito T.V., Krylova E.S. Preventive anti-terrorist work in secondary general education when studying basics of life safety (based on research materials). *Pedagogical perspective*. 2021; 2: 23–29. (In Russ.).
10. Dolgushev E.V., Rachkovskaya N.A., Efimenko V.N. Directions of work on the prevention of extremism and terrorism in the modern school. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2021; 1(86): 79–81. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-186-79-81> (In Russ.).
11. Panasenko V.N. Prevention of extremism in educational organizations. *Obshchestvo i pravo*. 2021; 3(77): 32–37. (In Russ.).
12. Filipenko E.V., Vitolnik G.A. Possibilities of educational organizations in the prevention of youth extremism. *Chelovecheskiy kapital*. 2023; 3(171): 187–193. <https://doi.org/10.25629/HC.2023.03.19> (In Russ.).

Информация об авторах

Татьяна Петровна Браун – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогического образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования.

Information about the authors

Tatiana P. Braun – Candidate of Sciences (Education), St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, Associate Professor of the Department of Social and Pedagogical Education.

Статья принята в редакцию 10.04.2023; одобрена после рецензирования 24.04.2023; принята к публикации 26.04.2023.

The article was submitted 10.04.2023; approved after reviewing 24.04.2023; accepted for publication 26.04.2023.



Научная статья

УДК 37.08+377

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_26](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_26)

СИСТЕМА НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ КОРПОРАТИВНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Данилова

Краснодарский педагогический колледж, Краснодар, Россия,

marikodanilova@mail.ru

Аннотация. Представлена модель корпоративного наставничества, разработанная в Краснодарском педагогическом колледже и реализуемая с 2021 года в статусе краевой инновационной площадки по теме: «Корпоративное наставничество как ресурс совершенствования профессиональных компетенций начинающих педагогов в контексте трендов развития среднего профессионального образования». Основной целью проекта является создание условий совершенствования профессиональных компетенций педагогов на основе современных технологий наставничества. Представлены основные организационные позиции индивидуального наставничества в паре «Опытный педагог – молодой специалист» и коллективного наставничества в формате «Школа профессионального роста», «Виртуальный наставник», «Наставническое сообщество». Сделан вывод об эффективности системы корпоративного наставничества как инструмента непрерывного профессионального развития педагогических кадров.

Ключевые слова: наставничество, корпоративное наставничество, молодой специалист, наставник, наставляемый

Для цитирования: Данилова М.В. Система наставничества как инструмент корпоративной модернизации в учреждениях среднего профессионально-педагогического образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 26–31. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_26](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_26)

MENTORING SYSTEM AS A TOOL FOR CORPORATE MODERNIZATION IN INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

M.V. Danilova

Krasnodar Pedagogical College, Krasnodar, Russia, marikodanilova@mail.ru

Abstract. The model of corporate mentoring developed at the Krasnodar Pedagogical College and implemented since 2021 in the status of a regional innovation platform on the topic: “Corporate mentoring as a resource for improving the professional competencies of novice teachers in the context of trends in the development of secondary vocational education” is presented. The main goal of the project is to create conditions for improving the professional competencies of teachers based on modern mentoring technologies. The main organizational positions of individual mentoring in the pair “Experienced teacher – young specialist” and collective mentoring in the format “School of Professional Growth”, “Virtual Mentor”, “Mentoring Community” are presented. The conclusion is made about the effectiveness of the corporate mentoring system as an effective tool for the continuous professional development of teaching staff.

Keywords: mentorship, corporate mentorship, young professional, mentor

For citation: Danilova M.V. Mentoring system as a tool for corporate modernization in institutions of secondary vocational education. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 26–31. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_26](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_26) (In Russ.).

Национальный проект «Образование», ориентируя на обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, определяет в качестве одних из важнейших целей «вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования» и «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций». Их достижение непосредственно зависит от наличия квалифицированного педагогического персонала, способного и готового к постоянному профессиональному и личностному саморазвитию. Понимание этого на государственном уровне отражено в федеральном проекте «Современная школа», в котором зафиксирована задача обеспечения для педагогических работников возможности профессионального развития и обучения на протяжении всей профессиональной деятельности.

Одним из инструментов, способствующих эффективному профессиональному росту педагогических кадров, является система наставничества. Возникнув как процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества, наставничество сегодня рассматривается в более широком смысле и понимается как «универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнёрстве» [1]. Применительно к трудовым отношениям оно представляет собой форму «обеспечения профессионального становления, развития и адаптации к квалифицированному исполнению должностных обязанностей лиц, в отношении которых осуществ-

ляется» [2]. При этом, как отмечают С.В. Фролова и Н.Д. Базарнова [3], наставник и наставляемый являются партнёрами, соратниками, между которыми устанавливаются взаимовыгодные, продуктивные отношения по обмену знаниями и опытом, в рамках которых они получают и приносят пользу друг другу, что позитивно отражается на их профессиональной деятельности.

Роль наставничества в становлении и непрерывном повышении профессионального мастерства педагогов вызывает активный интерес современных учёных и практиков. Исследуются общие вопросы организации наставничества в педагогической среде [3; 4; 5; 6 и др.], особенности реализации наставнической модели «педагог – педагог» в системе общего [7; 8; 9 и др.] и среднего профессионального образования [10; 11; 12 и др.] и т.д.

В рамках конкретной организации наиболее продуктивна модель корпоративного наставничества, которое, являясь многоцелевым, эффективно не только для адаптации молодых специалистов, формирования из них профессионалов, повышения их квалификации, но и для освоения корпоративных ценностей.

Представим опыт Краснодарского педагогического колледжа, накопленный в этом направлении в статусе краевой инновационной площадки по теме «Корпоративное наставничество как ресурс совершенствования профессиональных компетенций начинающих педагогов в контексте трендов развития среднего профессионального образования». Более подробно с информацией о проекте и разработанных в его рамках методических материалах можно ознакомиться на официальном сайте колледжа (<https://www.kpc3.ru/index.php?id=95>).

Данный проект реализуется с 2021 года и имеет основной целью создание

условий совершенствования профессиональных компетенций педагогов на основе современных технологий настав-

ничества. Основные субъектные эффекты его реализации представлены ниже (рис.).

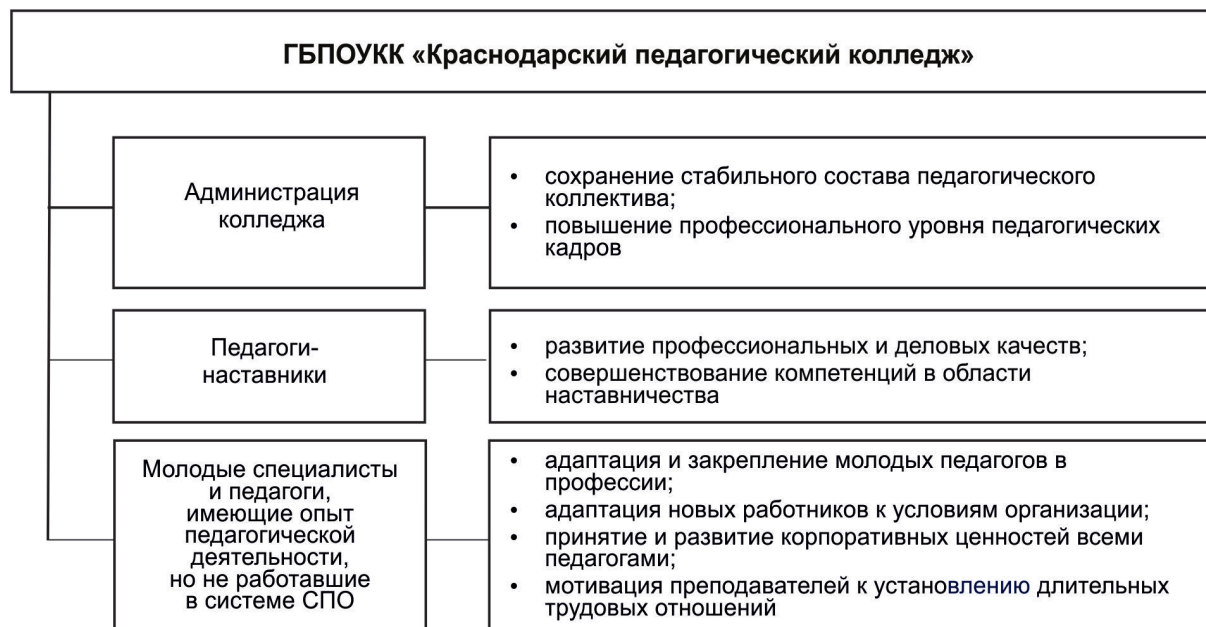


Рисунок. Эффекты реализации модели корпоративного наставничества в ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»

Реализуемая система корпоративного наставничества охватывает не только молодых специалистов, не имеющих опыта педагогической деятельности, но и новых преподавателей, имеющих педагогический стаж в иных образовательных организациях. Для колледжа быстрая адаптация опытного педагога к новым условиям работы является важным фактором. Поскольку специалист уже имеет опыт педагогической деятельности, главной задачей для него является постижение особенностей ведения учебной документации и освоение корпоративных ценностей. Такой специалист при помощи наставника может достаточно быстро приспособиться к новой профессиональной среде и качественно влиться в учебный процесс.

Наставником назначается опытный педагог, соответствующий следующим требованиям: 1) опыт педагогической деятельности в колледже не

менее 5 лет; 2) наличие общепризнанных профессиональных достижений; 3) развитые коммуникативные навыки, гибкость в общении; 4) стабильные положительные результаты в работе; 5) способность и готовность делиться профессиональным опытом. Несомненно, все вышеперечисленные личные достоинства педагога-наставника имеют большое значение, но определяющим, по нашему мнению, является способность и готовность делиться профессиональным опытом, поскольку новому сотруднику необходима не только профессиональная помощь, но и доброжелательное взаимодействие с наставником по различным организационным вопросам.

Согласно «Положению о наставничестве в ГБПОУ КК «Краснодарский педагогический колледж»» педагог-наставник назначается приказом с его личного согласия. При этом за одним

наставником закрепляется одновременно не более двух наставляемых. В общем случае наставляемый закрепляется за наставником на трёхлетний срок, но для новых преподавателей с опытом работы возможно применение краткосрочной, персонализированной программы наставничества, сроки которой могут изменяться в меньшую сторону в зависимости от скорости профессиональной адаптации.

Состав наставляемых и наставников определяется на основе анализа сложившейся кадровой ситуации, актуальных потребностей колледжа и педагогических дефицитов педагогов. Работа наставнических пар ведётся в соответствии с планом, составленным на учебный год. На этапе знакомства наставника и наставляемого определяются направления их работы, составляется индивидуальный план, задающий курс взаимодействия с учётом уровня индивидуальных возможностей, методической и профессиональной подготовки, потребностей и интересов наставляемого. При необходимости план может корректироваться в ходе реализации в зависимости от достигаемых результатов. По окончании учебного года наставническая пара составляет отчёт, в котором представлен анализ выполнения индивидуального плана, а также показаны достижения наставляемого, например, результаты участия в профессиональных региональных и федеральных конкурсах и т.п.

Наряду с индивидуальной работой наставнических пар предусмотрены и коллективные виды деятельности. В первую очередь это «Школа профессионального роста», которая представляет собой образовательно-информационную площадку, на которой профессионалы и начинающие специалисты могут представить актуальный для них опыт (например, итоги участия в конкурсах профессионального мастерства, результативность и анализ проведения открытых занятий, трансляцию сво-

их профессиональных компетенций на конференциях, форумах и других площадках). Программа Школы рассчитана на три года, а её деятельность осуществляется в соответствии с планом-графиком на учебный год.

В рамках работы школы применяются различные активные формы, например семинары, мастер-классы, тренинги, открытые занятия и др. Траектория работы направлена на основные затруднения наставляемых: организацию и осуществление учебного процесса, получение дополнительных компетенций, в том числе освоение дополнительных профессиональных образовательных программ, а также сопровождение в подготовке к аттестации на присвоение квалификационной категории.

В заседаниях «Школы профессионального роста» могут участвовать не только начинающие, но и более опытные педагоги, желающие совершенствовать свои профессиональные компетенции.

Имеется опыт назначения наставником педагога-выпускника «Школы профессионального роста», не имеющего профессионального стажа пяти лет, но у которого за три года, которые он был наставляемым, сформировались характеристики, которыми должен обладать наставник: общепризнанные профессиональные достижения, стабильные положительные результаты в работе, развитые коммуникативные навыки, стремление делиться опытом.

Для совершенствования работы инновационной площадки на платформе Moodle создан электронный ресурс «Виртуальный наставник», в котором размещается вся информация, необходимая для качественного исполнения преподавателем его должностных обязанностей и осуществления учебного процесса. В частности, он содержит: 1) объявления; 2) документы для организации работы наставнической пары; 3) учебную документацию; 4) учебно-мето-

дические материалы; 5) материалы, связанные с аттестацией педагогических работников. Одним из достоинств ресурса является его доступность: каждый преподаватель колледжа имеет личный кабинет на платформе Moodle, через который может пользоваться «Виртуальным наставником» в любое время.

Все наставники и наставляемые образовательной организации образуют «Наставническое сообщество», в котором могут взаимодействовать не только в рамках закреплённых наставнических пар. Наставляемый в любой момент может обратиться к любому наставнику колледжа за помощью, которую по каким-то причинам не может ему оказать закреплённый за ним наставник.

Используя представленную модель наставничества, удалось существенно ускорить профессиональное становление молодых педагогов. В частности,

на сегодняшний день 61,5% молодых педагогов получают первую квалификационную категорию в течение первых двух лет работы.

Таким образом, система корпоративного наставничества является эффективным инструментом непрерывного профессионального развития педагогических кадров. Она позволяет решать несколько задач: закрепление молодых педагогов в профессии; адаптацию новых работников организации; развитие корпоративных ценностей и их принятие всеми педагогами. В целом наставничество является неотъемлемой частью современной системы образования, т.к. способствует её развитию посредством увеличения числа квалифицированных педагогических кадров, чьи компетенции совершенствуются наряду с обновлением технологий профессионального образования.

Список литературы

1. Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися») // КонсультантПлюс URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (дата обращения 31.03.2023).
2. Методический инструментарий по применению наставничества на государственной гражданской службе // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70428476/> (дата обращения 31.03.2023).
3. Фролова С.В., Базарнова Н.Д. Наставничество и менторинг: анализ понятий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-2. С. 213–216.
4. Ганаева Е.А., Масловская С.В., Муратова А.А. Наставничество как ресурс профессионального развития педагога // Вестник Оренбургского государственного университета. 2020. № 5(228). С. 91–98. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-228-91>
5. Руденко И.В., Саркисова И.В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов // Научный вектор Балкан. 2021. Т. 5, № 2(12). С. 15–20. <https://doi.org/10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003>
6. Патутина Н.А., Ревина М.А. Модель управления наставничеством в педагогическом коллективе: теоретическое обоснование // Вестник евразийской науки. 2021. Т. 13, № 5. URL: <https://esj.today/PDF/40ECVN521.pdf>.
7. Бабинчук Н.В. Модель наставничества «1 + 1 = 3, или Творческая синергия» // Учитель Алтая. 2021. № 4(9). С. 28–32.
8. Смирнов И.А., Воробьева А.А. Вариативные модели наставничества в образовательной организации // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2022. № 2. С. 11–16.
9. Чеглакова А.Л., Титова Е.А. Влияние наставничества на адаптацию молодых педагогов // Образование в Кировской области. 2022. № 2(62). С. 58–64.
10. Гафнер Ю.А. Опыт реализации целевой модели наставничества в форме «преподаватель – преподаватель» // Академический вестник. 2022. № 2(56). С. 71–74.

11. Забгаева Т.В. Формирование и развитие системы наставничества в СПО // Академический вестник. 2022. № 2(56). С. 48–51.
12. Пахневская О.Г., Романченко М.К. Наставничество: опыт применения в среднем профессиональном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 3(39). С. 156–160.

References

1. Pis'mo Minprosveshcheniya Rossii ot January 23, 2020 № MR-42/02 "O napravlenii tselevoy modeli nastavnichestva i metodicheskikh rekomendatsiy" (vmeste s "Metodicheskimi rekomendatsiyami po vnedreniyu metodologii (tselevoy modeli) nastavnichestva obuchayushchikhsya dlya organizatsiy, osushchestvlyayushchikh obrazovatel'nyuyu deyatel'nost' po obshcheobrazovatel'nyum, dopolnitel'nyum obshcheobrazovatel'nyum i programmam srednego professional'nogo obrazovaniya, v tom chisle s primeneniyem luchshikh praktik obmena opytom mezhdru obuchayushchimysya"). *KonsultantPlyus* Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (Accessed March 31, 2023). (In Russ.).
2. Methodological tools for the use of mentoring in the civil service. *Informatsionno-pravovoe obespechenie "Garant"*. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70428476/> (Accessed March 31, 2023). (In Russ.).
3. Frolova S.V., Bazarnova N.D. Mentoring and mentoring: an analysis of concepts. *Problemy sovremennoy pedagogicheskoy obrazovaniya*. 2018; 61-2: 213–216. (In Russ.).
4. Ganaeva E.A., Maslovskaya S.V., Muratova A.A. Mentoring as a resource for the professional development of a teacher. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2020; 5(228): 91–98. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-228-91> (In Russ.).
5. Rudenko I.V., Sarkisova I.V. Mentorship as a form of scientific and methodological support for the professional development of future teachers. *Nauchnyy vektor Balkan*. 2021; V. 5, No. 2(12): 15–20. <https://doi.org/10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003> (In Russ.).
6. Patutina N.A., Revina M.A. Model of management of mentorship in the teaching staff: theoretical justification. *Vestnik yevraziyskoy nauki*. 2021; V. 13, No. 5. Available at: <https://esj.today/PDF/40ECVN521.pdf>. (In Russ.).
7. Babinchuk N.V. Mentoring model "1 + 1 = 3, or Creative synergy". *Uchitel' Altaya*. 2021; 4(9): 28–32. (In Russ.).
8. Smirnov I.A., Vorob'eva A.A. Variable models of mentoring in an educational organization. *Sovremennoye obrazovaniye: aktual'nyye voprosy i innovatsii*. 2022; 2: 11–16. (In Russ.).
9. Cheglakova A.L., Titova E.A. The influence of mentoring on the adaptation of young teachers. *Obrazovaniye v Kirovskoy oblasti*. 2022; 2(62): 58–64. (In Russ.).
10. Gafner Yu.A. Experience in implementing the target model of mentoring in the form of "teacher – teacher". *Akademicheskyy vestnik*. 2022; 2(56): 71–74. (In Russ.).
11. Zabgaeva T.V. Formation and development of the mentoring system in secondary vocational education. *Akademicheskyy vestnik*. 2022; 2(56): 48–51. (In Russ.).
12. Pakhnevskaya O.G., Romanchenko M.K. Mentoring: experience of application in secondary vocational education. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom*. 2020; 3(39): 156–160. (In Russ.).

Информация об авторе

Марина Владимировна Данилова – преподаватель Краснодарского педагогического колледжа.

Information about the author

Marina V. Danilova – Krasnodar Pedagogical College, Lecturer.

Статья принята в редакцию 05.04.2023; одобрена после рецензирования 24.04.2023; принята к публикации 26.04.2023.

The article was submitted 05.04.2023; approved after reviewing 24.04.2023; accepted for publication 26.04.2023.



МУНИЦИПАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИКИ УЧЕБНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ КАК КОМПОНЕНТ СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛ С НИЗКИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ

Н.О. Яковлева¹, О.С. Быстрицкая²

¹ Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия

² Информационно-методический центр системы образования Ейского района, Ейск, Россия

¹ noyakovleva@mail.ru

² bystritskayaos@eysk.edu.ru

Аннотация. Представлена общая характеристика понятия «педагогическая профилактика», выделены два её вида (мягкая и усиленная) и четыре этапа реализации: «Диагностика ситуации. Выявление причин»; «Определение путей и средств профилактики»; «Реализация профилактических мероприятий»; «Оценка эффективности профилактики. Коррекция недостатков». С точки зрения построения системы профилактики рассмотрена учебная неуспешность. Дано описание «Конструктора формирования системы программных мероприятий по профилактике учебной неуспешности в муниципальной системе образования», разработанного для обеспечения единого подхода к организации профилактики учебной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами во всех муниципалитетах Краснодарского края. Представлена его структура, включающая 11 компонентов, по каждому из которых разработаны содержательные блоки профилактики учебной неуспешности на уровне муниципалитета и образовательной организации. Приведены примеры мероприятий по всем компонентам конструктора.

Ключевые слова: профилактика, педагогическая профилактика, учебная неуспешность, школы с низкими образовательными результатами

Для цитирования: Яковлева Н.О., Быстрицкая О.С. Муниципальная система профилактики учебной неуспешности как компонент сопровождения школ с низкими образовательными результатами // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 32–44. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_32](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_32)

MUNICIPAL SYSTEM OF PREVENTION OF EDUCATIONAL FAILURE AS A COMPONENT OF SUPPORTING SCHOOLS WITH LOW EDUCATIONAL RESULTS

N.O. Yakovleva¹, O.S. Bystritskaya²

¹ Institute for the Development of Education of the Krasnodar Territory, Krasnodar, Russia

² Information and methodological center of the education system of the Yeysk region, Yeysk, Russia

¹ noyakovleva@mail.ru

² bystritskayaos@eysk.edu.ru

Abstract. A general description of the concept of “pedagogical prevention” is presented, two types of it (soft and enhanced) and four stages of implementation are distinguished: “Diagnosis of the situation. Identification of the causes”; “Identification of ways and means of prevention”; “Implementation of preventive measures”; “Evaluation of the effectiveness of prevention. Correction of shortcomings”. From the point of view of building a prevention system, educational failure is considered. A description is given of the “Designer for the formation of a system of program measures for the prevention of educational failure in the municipal education system”, developed to provide a unified approach to organizing the prevention of educational failure in schools with low educational results in all municipalities of the Krasnodar Territory. Its structure is presented, which includes 11 components, for each of which meaningful blocks have been developed for the prevention of educational failure at the level of the municipality and educational organization. Examples of measures for all components of the constructor are given.

Keywords: prevention, pedagogical prevention, educational failure, schools with poor educational results

For citation: Yakovleva N.O., Bystritskaya O.S. Municipal system of prevention of educational failure as a component of supporting schools with low educational results. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 32–44. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_32](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_32) (In Russ.).

Проблема повышения качества образования для школ с низкими образовательными результатами имеет особое значение и решается в разных направлениях, ключевым из которых является профилактика учебной неуспешности. Создание внутришкольных систем профилактики учебной неуспешности, согласно методическим рекомендациям Федерального института оценки качества образования, в настоящее время является актуальной задачей каждого муниципалитета: «на региональном уровне должна быть выстроена работа по развитию во всех ОО региона внутришкольной системы профилактики учебной неуспешности, включающей повышение профессионального мастерства педагогических работников и руководителей ОО в части работы с отстающими, индивидуализацию образовательного процесса, создание благоприятного климата в школе и т.п. Необходимо также развитие сервисов психологического сопровождения и другие мероприятия. Роль муниципалитета в такой системе заключается в проведении анализа проблемных ситуаций в образовательных организациях (в том числе в рамках проведения анализа результатов процедур оценки качества образования) и принятии соответствующих муниципальных мер для их устранения» [1, с. 28]. Столь серьёзные

требования предполагают развёртывание системной деятельности со стороны муниципальных органов управления образованием и методических служб, предусматривающей обеспечение единства подходов и координации усилий всех образовательных организаций (далее – ОО), а особенно школ с низкими образовательными результатами.

Как педагогический феномен профилактика исследовалась многими отечественными учёными:

– педагогическая профилактика – Р.В. Варнаков, С.В. Захаренко, И.В. Ульянова, Л.К. Фортова и др.;

– социально-педагогическая профилактика – Т.Н. Дорошенко, Е.Н. Ерохина, А.А. Феоктистова, Т.А. Черникова, В.В. Шатохина и др.;

– психолого-педагогическая профилактика – Н.С. Бобровникова, В.А. Марахова, С.В. Маст, Э.С. Новикова, А.И. Семеновская и др.

Кроме того, особенности и содержание профилактики профессионального выгорания рассматривались М.А. Агаджановой, Е.В. Брыловой, Г.Г. Зейналовым, О.В. Соловьевой и др., профилактики девиантного поведения – Н.П. Андреевой, Ю.В. Лебедевой, В.А. Пятуниним, М.Г. Сергеевой и др., зависимостей личности – А.Е. Бойковым, Е.В. Черниковой, Е.Г. Шубниковой и др., дезадаптации – Н.М. Ноговицы-

ной, Н.В. Подстригаевой, И.А. Сироткиной, И.В. Хромовой и др., социального неблагополучия – Е.В. Антоновой, А.В. Ждановым, С.В. Марковой, С.В. Розановой и др., экстремизма – С.Р. Асяновой, Г.С. Курагиной, Р.А. Шихалиевым и др., конфликтов – В.Н. Антошкиным, Е.В. Бурмистровой, Е.А. Емельяновым, В.Д. Ремизовой и др.

Феномен учебной неуспешности изучался В.А. Гуружаповым, Н.А. Солдатовой, О.Г. Тавстухой, А.А. Чернявской, Е.В. Чуб, Г.Р. Шакировой и др., а педагогическая профилактика неуспешности в современной школе – О.М. Горнаевой, Е.А. Екжановой, О.А. Ильясовой, Г.Г. Мисаренко, Е.А. Селивановой, И.Е. Числовой и др.

Несмотря на высокий интерес и накопленный научный опыт построение системной работы в масштабах муниципалитета по профилактике учебной неуспешности вызывает массу вопросов и требует методических обобщений успешных практик. Прежде всего необходимо определиться с базовой терминологией.

Профилактика как специфический вид деятельности представляет собой комплексную систему предупреждения появления причин и условий негативных явлений. Под педагогической профилактикой понимают систему превентивных мер, применяемых для выявления и нейтрализации причин и условий возникновения и развития явлений, негативно сказывающихся на качестве образования [2; 3; 4; 5].

Анализ современной научной литературы [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12] показал, что педагогическая профилактика имеет самостоятельный статус и обладает следующими особенностями:

- носит междисциплинарный (интегрированный) характер;
- в отличие от помощи, инициируемой испытывающим затруднение субъектом, профилактика, как правило, осуществляется по решению вышестоящей системы;

- носит проактивный, плановый и управляемый характер;
- предусматривает комплексный подход;
- отличается воспроизводимостью, т.е. возможностью повторения профилактических мероприятий в педагогической практике;
- реализуется в отношении каждого негативного фактора;
- зависит от своевременности начала.

Принимая во внимание, что муниципальная система профилактики должна включать мероприятия краевого, муниципального и школьного уровней, иметь системный характер и обеспечивать единообразие подходов к подготовке документов, считаем обязательным распространение работы по профилактике на все школы муниципалитета. При этом необходим индивидуальный подход в соответствии с особенностями образовательных организаций.

Мы выделяем мягкую и усиленную профилактику.

Мягкая профилактика предусматривает систему мероприятий, выстраиваемых как ответ не на уже проявляющиеся негативные явления, а на выявленные тенденции. Она включает локальные воздействия на причины и факторы, ограничивается разовыми акциями и не требует многократных повторений превентивных мер. На практике мягкая профилактика чаще всего игнорируется, а её эффективность плохо диагностируется.

Усиленная профилактика предусматривает систему мероприятий по преодолению причин и факторов негативных явлений, а также устранение самих явлений. Она реализуется как система воздействий на сложившуюся ситуацию и использует цикличные мероприятия с привлечением большего количества ресурсов (в том числе кадровых). Усиленная профилактика является наиболее распространённой, хотя более затратной по человеческим, временным,

информационным, финансовым ресурсам и в конечном итоге не всегда гарантирует необходимый результат.

В ходе исследования мы установили, что профилактика как управляемый процесс состоит из четырех этапов (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика этапов педагогической профилактики

№	Содержание этапов	Функции управления	Методы
1	Диагностика ситуации	анализ	изучение документации, экспертная оценка, наблюдение, анкетирование, опрос и др.
	Выявление причин		
2	Определение путей и средств профилактики	планирование	анализ (в т.ч. SWOT-анализ), сравнение, моделирование, актуализация успешного опыта, диаграмма Ганта
3	Реализация профилактических мероприятий	организация, координация	убеждение, информирование, переучивание, реконструкция действий, практика, упражнение, стимулирование, пример, принуждение, самоисправление
4	Оценка эффективности профилактики	контроль	экспертиза, прогнозирование, определение рисков, повторение, самоанализ
	Коррекция недостатков		

Как отмечают современные исследователи [13; 14 и др.], неуспеваемость представляет собой ситуативное или устойчивое отставание школьника в освоении учебного материала по одному или нескольким предметам программы. Неуспешность – это нежелание или неспособность ученика выполнить требования образовательной программы, потеря интереса к школьной жизни и позиции учащегося; педагогическая запущенность, трудновоспитуемость [15; 16].

Таким образом, неуспешность – понятие более широкое, чем неуспеваемость. Неуспешность обладает следующими особенностями:

- проявляется в демонстрации низких результатов при прохождении обучающимися внешних оценочных процедур (ВПР, ГИА, региональные мониторинги и т.д.);
- имеет психологические и социальные причины;
- развивается из-за отсутствия системной работы по сопровождению обучающихся;

- нуждается в устранении, в том числе и через профилактические меры;
- требует привлечения субъектов не только на уровне школы, но и на муниципальном уровне.

Учебная неуспешность может и должна быть предметом педагогической профилактики как на уровне школы, так и муниципалитета в целом.

Мы считаем, что система профилактики учебной неуспешности в муниципалитете как компонент сопровождения школ с низкими образовательными результатами [17] должна иметь двухуровневую структуру:

1) на муниципальном уровне разрабатывается дорожная карта, которая включает:

- муниципальные мероприятия (ответственный организатор и исполнитель – муниципальная методическая служба);
- муниципальные мероприятия с участием / для ШНОР;
- мероприятия по контролю подготовки и реализации внутришкольной системы профилактики учебной неуспешности;

2) на уровне образовательной организации разрабатывается и реализуется внутришкольная система профилактики учебной неуспешности.

Очевидно, что представление муниципальной системы плановых мероприятий по профилактике учебной неуспешности должно отличаться от обычной дорожной карты реализации любого другого проекта. Поэтому основной документ, отражающий муниципальную систему профилактики учебной неуспешности, по нашему

мнению, должен включать два раздела: 1) результаты входного аудита, предусматривающего выявление негативных факторов, их ключевых параметров по каждой образовательной организации; 2) муниципальная дорожная карта по профилактике учебной неуспешности. Это позволит зафиксировать негативные факторы, выявленные в каждой школе, и представить комплекс профилактических мероприятий по их устранению. На рисунке приведена форма такого документа (рис.).

I. Результаты входного аудита				
№	Фактор негативного влияния (риска)			Перечень ШНОР, в работе которых проявляются негативные факторы
	наименование фактора	параметры	код параметра	
1			1.1.	
			1.2.	
			1.3.	
				
2			2.1.	
			2.2.	
			2.3.	
				
3				

II. Муниципальная дорожная карта по профилактике учебной неуспешности							
№	Мероприятие	Форма	Код параметра	Контингент	Место проведения	Дата проведения	Ответственные

Рисунок. Образец формы документа по муниципальной системе профилактики учебной неуспешности

В качестве мероприятий, которые могут быть внесены в муниципальную дорожную карту, мы предлагаем совещания рабочей группы, стратегическую сессию, посещение школ, тематические

семинары, мастер-классы, тренинги, стажировки, консультирование, разработку индивидуальных образовательных маршрутов, конкурсы, фестивали, конференции и др. Контроль выполне-

ния работы по профилактике учебной неуспешности может реализовываться через следующие мероприятия: аудит, мониторинг, исследование, отчёты, педагогический консилиум, аналитический круглый стол, экспертные выезды, контрольные собеседования и др.

Для обеспечения единого подхода к организации профилактики учебной неуспешности во всех муниципалитетах Краснодарского края нами разработан

«Конструктор формирования системы программных мероприятий по профилактике учебной неуспешности в муниципальной системе образования». Его структура включает 11 компонентов, по каждому из которых разработаны содержательные блоки профилактики учебной неуспешности как на уровне муниципалитета, так и образовательной организации. В таблице приведена структура данного Конструктора (табл. 2).

Таблица 2

Конструктор формирования системы программных мероприятий по профилактике учебной неуспешности в муниципальной системе образования

№ п/п	Наименование фактора негативного влияния	Параметры фактора
1	Низкий уровень оснащения школы	Нехватка или плохое состояние учебных материалов. Нехватка компьютеров для учителей. Нехватка компьютеров для обучающихся. Нехватка другого цифрового оборудования (проекторов, копировальных аппаратов, др.) Плохое качество интернет-соединения / недоступность подключения. Нехватка или плохое состояние помещений школы (выраженные потребности в ремонте помещений). Низкая оснащённость помещений школы (проблемы с отоплением, освещением, отсутствие необходимого лабораторного оборудования, оборудования кабинетов технологии). Отсутствие помещений/возможностей для проведения групповых занятий, мини-конференций, организации межпредметных занятий
2	Специфика контингента обучающихся	Наличие обучающихся из многодетных семей (3 и более детей). Наличие обучающихся из малообеспеченных семей. Наличие обучающихся из семей, в которых оба родителя являются безработными. Наличие обучающихся из семей, в которых хотя бы один из родителей является инвалидом. Наличие обучающихся из приёмных семей, в т.ч. находящихся под опекой. Наличие обучающихся из семей, находящихся в социально опасном положении. Наличие обучающихся, состоящих на учёте в комиссиях по делам несовершеннолетних. Наличие обучающихся с ОВЗ (отклонения в интеллектуальном и психическом развитии)
3	Низкое качество преодоления языковых и культурных барьеров	Наличие обучающихся, для которых русский язык не является родным или языком повседневного общения (по данным администрации ОО). Наличие обучающихся, для которых русский язык не является языком повседневного общения (по ответам обучающихся)

Продолжение таблицы 2

№ п/п	Наименование фактора негативного влияния	Параметры фактора
4	Недостатки кадровых ресурсов школы	Дефицит педагогических сотрудников. Дефицит профильных специалистов (психолога, логопеда, тьютора). Нехватка других сотрудников (администрации, лаборантов, техников по обслуживанию оборудования, поваров, уборщиц, охраны, плотника и др.) Наличие административных работников, имеющих стаж руководящей работы менее 5 лет. Наличие вакансий административных работников. Преподавание административными работниками учебных предметов с нагрузкой более 18 часов
5	Низкий уровень сформированности профессионализма и компетенций педагогов	Низкая предметная подготовка учителей (начальных классов, математики и русского языка). Низкая методическая подготовка учителей (начальных классов, математики и русского языка). Низкий уровень компетенций в области индивидуализации учебного процесса учителей (начальных классов, математики и русского языка). Низкий уровень применения современных практик и приёмов в образовательной деятельности (цифровых технологий, методик развития метапредметных компетенций, интерактивных методик и др.) Наличие учителей со стажем менее 5 лет. Наличие учителей (начальных классов, математики, русского языка), имеющих нагрузку более 30 часов в неделю. Наличие учителей (начальных классов, математики, русского языка) пенсионного возраста
6	Несформированность внутришкольной системы повышения квалификации	Низкое качество профессионального взаимодействия между учителями школы. Низкое количество учителей, включённых в процесс профессионального сопровождения после прохождения курсов повышения квалификации. Низкое количество учителей, прошедших курсы повышения квалификации, соответствующих их профессиональным потребностям. Недостаточное число учителей, вовлечённых в систему наставничества (менторства)
7	Отсутствие объективной и сбалансированной ВСОКО	Расхождение между результатами внутришкольного и внешнего оценивания, вхождение школы в число учреждений с признаками необъективных результатов по итогам мониторинга ФИОКО Наличие потенциальных медалистов, не подтвердивших образовательные результаты на ЕГЭ. Перегруженность или недостаточность графика внутришкольных оценочных процедур. Отсутствие внутришкольного контроля за достижением обучающимися метапредметных образовательных результатов, формированием функциональной грамотности

Продолжение таблицы 2

№ п/п	Наименование фактора негативного влияния	Параметры фактора
8	Высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности	Наличие обучающихся, которым учителя рекомендуют дополнительные занятия с целью ликвидации отставания по учебной программе. Низкая мотивация школьников к учению. Наличие обучающихся с ОВЗ. Наличие учителей, испытывающих неуверенность при работе с обучающимися с ОВЗ
9	Неудовлетворительное качество взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся	Слабая информированность родителей о динамике образовательных достижений обучающихся и возможностях для их улучшения. Фиксация неудовлетворённости родителей качеством обучения Дистанцирование родителей от учебного процесса и внеурочной деятельности школы. Низкая посещаемость родителей собраний и мероприятий школы. Отсутствие поддержки родителями детей в учёбе
10	Неудовлетворительная атмосфера школьного благополучия	Эмоциональное неблагополучие в школе (конфликты между учителями; конфликты между учениками (открытые конфликты или случаи буллинга); конфликты в местах общего пользования, вандализм в школе и др. Конфликтные отношения в педагогическом коллективе (по ответам учителей). Нежелание учителей участвовать в различных формах профессионального развития. Распространённость деструктивных педагогических практик (по ответам обучающихся). Стихийность и несистемность профориентационной деятельности. Выраженные проблемы с поведением на уроках / вне уроков Отсутствие учёта индивидуальных возможностей обучающихся в учебном процессе. Слабое обновление арсенала педагогических технологий
11	Низкая эффективность работы методической службы	Низкий уровень квалификации специалистов УО и ТМС. Наличие вакансий в УО и ТМС. Высокая доля специалистов УО и ТМС, имеющих стаж работы в должности менее 5 лет. Отсутствие педагогического образования у специалистов УО и ТМС, курирующих учебную и воспитательную работу. Отсутствие мер социальной поддержки для молодых педагогов на уровне муниципалитета. Низкая привлекательность муниципалитета для проживания (экономические и экологические факторы)

Содержательные блоки профилактики по выделенным факторам разработаны нами для использования на уровне муниципалитета и образовательной организации и представлены на сайте ГБОУ ИРО Краснодарского края «Красная система работы со ШНОР» ([http://](http://shnor.iro23.ru/2023/03/09/семинар-со-)

shnor.iro23.ru/2023/03/09/семинар-со-вещание-организация-работ/).

Приведём выборочные позиции разработанного Конструктора.

1. Низкий уровень оснащения школы:

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- организация грантовых конкурсов, направленных на поддержку школьных инициатив;

- подготовка документации для участия в федеральной программе «Модернизация школьных систем образования»;

- оказание организационной помощи в установлении сетевого партнёрства образовательных организаций и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- привлечение внебюджетных средств за счёт оказания платных дополнительных образовательных услуг;

- подготовка документации для участия в федеральной программе «Модернизация школьных систем образования», проекте «Современная школа» национального проекта «Образование»;

- использование ресурсов сетевых партнёров и др.

2. *Специфика контингента обучающихся:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- координация деятельности ШВР и сопредельных служб;

- организация постоянно действующих семинаров-совещаний для ШВР;

- консультативная помощь для специалистов ШВР и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- обеспечение условий для адаптации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

- разработка и реализация адаптированных программ;

- организация работы тьюторов и др.

3. *Низкое качество преодоления языковых и культурных барьеров:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- организация центра помощи семьям мигрантов, для которых русский язык не является родным и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- профессиональная переподготовка и повышение квалификации учителей начальных классов и учителей русского языка;

- проведение воспитательных и образовательных событий, направленных на комфортную социализацию детей-мигрантов;

- создание системы дополнительных занятий для обучающихся, для которых русский язык не является родным или языком повседневного общения и др.

4. *Недостатки кадровых ресурсов школы:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- организация целевого обучения;

- проведение методических мероприятий по вопросу открытия педагогических классов;

- наличие системы работы с резервом управленческих кадров и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- установление партнёрских отношений с педагогическими вузами для привлечения старшекурсников к преподаванию в школе;

- открытие педагогических классов;

- формирование кадрового резерва управленческих кадров и др.

5. *Низкий уровень сформированности профессионализма и компетенций педагогов:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- супервизия в рамках деятельности муниципальной тьюторской службы;

- поддержка профессионального развития педагогов на уровне муниципалитета;

- тематические проверки деятельности ОО и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- корпоративное обучение;
- восполнение профессиональных дефицитов педагогов на основе диагностики (ИОМ);

- предупреждение профессионального выгорания и др.

6. *Несформированность внутришкольной системы повышения квалификации:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- мониторинг и контроль наличия в каждой ОО муниципалитета эффективно работающих внутришкольной системы повышения квалификации и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- создание в ОО условий для непрерывного профессионального развития педагогических работников (профессиональная переподготовка, повышение квалификации);

- разработка и реализация ИОМ педагогов;

- развитие системы поддержки молодых специалистов, наставничества (менторства) и др.

7. *Отсутствие объективной и сбалансированной ВСОКО:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- контроль объективности оценивания образовательных результатов;

- контроль подготовки обучающихся к ГИА (проведение репетиционных экзаменов) и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- приведение графиков школьных оценочных процедур и фонда оценочных средств в соответствие с региональными и федеральными требованиями;

- административный контроль за объективностью оценивания образовательных достижений обучающихся;

- обеспечение открытости ВСОКО: включение в практику деятельности каждого учителя формирующего оценивания; информирование обучаю-

щихся и родителей о программных требованиях к результатам обучения и критериях оценивания и др.

8. *Высокая доля обучающихся с рисками учебной неуспешности:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- организация межшкольных занятий в тьюторском консультационном пункте;

- организация деятельности муниципальных методических объединений педагогов-психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов;

- содействие повышению квалификации учителей по вопросу обучения детей с ОВЗ и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- организация систематического сбора информации о текущей успеваемости и посещаемости обучающихся;

- создание современной образовательной среды (ориентир – школа Минпросвещения России);

- организация повышения квалификации педагогов по вопросам обучения детей с ОВЗ и др.

9. *Неудовлетворительное качество взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся:*

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- проверка качества информационно-разъяснительной работы (тематические проверки);

- проведение муниципальных родительских собраний с привлечением известных медийных личностей, компетентных в вопросах образования и воспитания, узких специалистов, имеющих высокий уровень квалификации (психологов, логопедов, дефектологов, педиатров, неврологов);

- проведение родительских лекториев и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- информирование обучающихся и родителей о программных требова-

ниях к результатам обучения и критериях оценивания;

- организация работы по взаимодействию с родительским комитетом;
- контроль проведения/посещаемости просветительских родительских собраний (классных и общешкольных), круглых столов, опросов по удовлетворённости родителями (законными представителями) качеством образования и др.

10. Неудовлетворительная атмосфера школьного благополучия:

а) на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- координация деятельности ШВР на муниципальном уровне;
- организация муниципальных методических мероприятий по вопросу оценивания образовательных достижений, применения современных образовательных технологий;
- организация участия педагогов в региональных и федеральных мероприятиях методического характера по вопросу оценивания образовательных достижений, применения современных образовательных технологий и др.;

б) на уровне ОО включает следующие блоки профилактики:

- обеспечение вовлечённости обучающихся во внеурочную деятельность;
- использование методик, техник, инструментов формирующего оценивания;
- организация психолого-педагогического сопровождения адаптации обучающихся в учебном процессе и др.

11. Низкая эффективность работы методической службы на уровне муниципалитета включает следующие блоки профилактики:

- регулярное повышение квалификации (формальное, неформальное, информальное) специалистами УО и ТМС;
- формирование кадрового резерва специалистов УО и ТМС;
- обучение, в том числе корпоративное, начинающих специалистов УО и ТМС, стажировки в других муниципалитетах и др.

Каждая из указанных позиций требует детализации конкретными мероприятиями, которые будут составлять содержание муниципальной дорожной карты. В зависимости от выявленных негативных факторов с использованием данного Конструктора муниципалитетом формируется специфическое наполнение дорожной карты. При этом инвариантными для всех и обязательными являются мероприятия по мониторингу наличия и качества внутришкольных систем профилактики и собеседования с руководителями школ по их реализации.

Таким образом, профилактика учебной неуспешности на уровне муниципалитета имеет системный и управляемый характер, включает четыре этапа, предусматривает диагностику проявления негативных факторов и построение дорожной карты, включающей профилактические мероприятия по их устранению.

Список литературы

1. Методические рекомендации по развитию муниципальных механизмов управления качеством образования // ФИОКО: сайт. URL: [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MP_МУМ-2022%20\(в%20ред.%20от%2010.06.2022\).pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MP_МУМ-2022%20(в%20ред.%20от%2010.06.2022).pdf) (дата обращения 03.04.2023).
2. Методические рекомендации по повышению качества профилактической работы в системе образования / Сост. О.В. Эрлих, Н.И. Цыганкова. СПб.: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2017. 37 с.
3. Шайхутдинов А.И. Профилактика академической неуспеваемости // Прикладная электродинамика, фотоника и живые системы – 2020: материалы VII Молодежной междунар. науч.-технич. конф. молодых ученых, аспирантов и студентов. Казань, 2020. Казань: ИП Сагиева А.Р., 2020. С. 577–579.
4. Организация и содержание профилактической работы в школе: методический конструктор / Под общ. ред. И.П. Посашковой. Омск: БОУ ДПО «ИРОО», 2020. 80 с.

5. Соколов И.С. Педагогическая профилактика асоциального поведения обучающихся общеобразовательных организаций: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 24 с.
6. Екжанова Е.А. Системная профилактика и коррекция школьной неуспешности на основе анализа результатов авторского диагностико-прогностического скрининга // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2018. № 8. С. 19–24.
7. Бурунова Ш.Ф. Профилактика школьной неуспеваемости как средство повышения качества образования // Вопросы науки и образования. 2020. № 11(95). С. 125–128.
8. Попова М.А. Профилактика школьной неуспеваемости в начальных классах // Научный потенциал. 2021. № 1-1(32). С. 64–67.
9. Майер А.А. Саморазвитие педагога как профилактика профессиональных затруднений в процессе вузовской подготовки // Вестник РМАТ. 2016. № 3. С. 94–99.
10. Тахохова Т.В. Роль учебной мотивации в профилактике неуспеваемости школьников // Саморазвитие в педагогике и психологии: сб. статей Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 30 октября 2017. Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2017. С. 185–191.
11. Костромина Т.А. Педагогическая профилактика – один из путей устранения неуспеваемости // Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов: сб. трудов Всерос. науч.-уч. конф. с междунар. участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ, Курск, 3 февраля 2017. Курск: Курский государственный медицинский университет, 2017. С. 332–337.
12. Вилейто Т.В., Крылова Е.С. Профилактическая работа антитеррористической направленности в старшей школе при изучении основ безопасности жизнедеятельности (по материалам исследования) // Педагогическая перспектива. 2021. № 2. С. 23–29.
13. Максимова Е.А., Филоненко М.В. Неуспеваемость как проблема современной школы // Вестник научных конференций. 2021. № 11-3(75). С. 83–84.
14. Третьякова М.В., Терскова А.С. Школьная неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема // Вестник Прикамского социального института. 2021. № 3(90). С. 112–116.
15. Ашурбеков А.К. Образовательная неуспешность // Вестник Социально-педагогического института. 2020. № 2(34). С. 46–51.
16. Чурсинова О.В. Учебная неуспешность и способы ее преодоления в школах с низкими образовательными результатами // Вестник Ставропольского краевого института развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования. 2022. № 16. С. 13–16.
17. Гайдук Т.А., Пирожкова О.Б., Яковлев Е.В. Механизмы региональной системы работы со школами с низкими образовательными результатами // Педагогическая перспектива. 2021. № 1. С. 3–14. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_1_3

References

1. Metodicheskiye rekomendatsii po razvitiyu munitsipal'nykh mekhanizmov upravleniya kachestvom obrazovaniya. FIOKO: sait. Available at: [https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MP_MYM-2022%20\(v%20ped.%20ot%2010.06.2022\).pdf](https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MP_MYM-2022%20(v%20ped.%20ot%2010.06.2022).pdf) (Accessed April 04, 2023). (In Russ.).
2. *Guidelines for improving the quality of preventive work in the education system* / Sost. O.V. Erlikh, N.I. Tsygankov. St. Petersburg: Sankt-Peterburgskaya akademiya postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya; 2017. 37 p. (In Russ.).
3. Shaikhutdinov A.I. Prevention of academic failure. In: *Prikladnaya elektrodinamika, fotonika i zhivyye sistemy – 2020: materialy VII Molodezhnoy mezhdunar. nauch.-tekhnich. konf. molodykh uchenykh, aspirantov i studentov*. Kazan', 2020. Kazan: IP Sagieva A.R., 2020; 577–579. (In Russ.).
4. *Organization and content of preventive work at school: methodical designer* / Pod obshch. red I.P. Posashkova. Omsk: BOU DPO “IROOO”; 2020. 80 p. (In Russ.).
5. Sokolov I.S. *Pedagogical prevention of antisocial behavior of students in educational organizations*: Author's abstract dis. cand. of sciences (Education). Moscow, 2015. 24 p. (In Russ.).
6. Ekzhanova E.A. Systematic prevention and correction of school failure based on the analysis of the results of the author's diagnostic and prognostic screening. *Vospitaniye i obucheniye detey s narusheniyami razvitiya*. 2018; 8: 19–24. (In Russ.).
7. Buronova Sh.F. Prevention of school failure as a means of improving the quality of education. *Voprosy nauki i obrazovaniya*. 2020; 11(95): 125–128. (In Russ.).
8. Popova M.A. Prevention of school failure in primary classes. *Nauchnyy potentsial*. 2021; 1-1(32): 64–67. (In Russ.).

9. Mayer A.A. Self-development of a teacher as a prevention of professional difficulties in the process of university training. *Vestnik RMAU*. 2016; 3: 94–99. (In Russ.).
10. Takhokhova T.V. The role of educational motivation in the prevention of school failure. In: *Samorazvitiye v pedagogike i psikhologii: sb. statey Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Chelyabinsk, October 30, 2017*. Ufa: OMEGA SAYNS; 2017; 185–191. (In Russ.).
11. Kostromina T.A. Pedagogical prevention - one of the ways to eliminate poor progress. In: *Obrazovatel'nyy protsess: poisk effektivnykh form i mekhanizmov: sb. trudov Vseros. nauch.-uch. konf. s mezhdunar. uchastiyem, posvyashchennoy 82-y godovshchine KGMU, Kursk, February 03, 2017*. Kursk: Kursk State Medical University, 2017; 332–337. (In Russ.).
12. Vileyto T.V., Krylova E.S. Preventive work of anti-terrorist orientation in high school in the study of the basics of life safety (based on research). *Pedagogical Perspective*. 2021; 2: 23–29. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_2_23 (In Russ.).
13. Maksimova E.A., Filonenko M.V. Poor progress as a problem of modern school. *Vestnik nauchnykh konferentsiy*. 2021; 11-3(75): 83–84. (In Russ.).
14. Tretyakova M.V., Terskova A.S. School failure as a psychological and pedagogical problem. *Vestnik Priamurskogo sotsial'nogo instituta*. 2021; 3(90): 112–116. (In Russ.).
15. Ashurbekov A.K. Educational failure. *Vestnik Sotsial'no-pedagogicheskogo instituta*. 2020; 2(34): 46–51. (In Russ.).
16. Chursinova O.V. Educational failure and ways to overcome it in schools with low educational results. *Vestnik Stavropol'skogo krayevogo instituta razvitiya obrazovaniya, povysheniya kvalifikatsii i perepodgotovki rabotnikov obrazovaniya*. 2022; 16: 13–16. (In Russ.).
17. Gaiduk T.A., Pirozhkova O.B., Yakovlev E.V. Mechanisms of the regional system of work with schools with low educational results. *Pedagogical Perspective*. 2021; 1: 3–14. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_1_3 (In Russ.).

Информация об авторах

Надежда Олеговна Яковлева – доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, руководитель центра методической поддержки и инновационного развития системы образования Института развития образования Краснодарского края.

Олеся Станиславовна Быстрицкая – заместитель директора Информационно-методического центра системы образования Ейского района.

Information about the authors

Nadezhda O. Yakovleva – Doctor of Sciences (Education), Academic Title of Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Center for Methodological Support and Innovative Development of the Education System, Head of the Center.

Olesya S. Bystritskaya – Information and Methodological Center of the Yeysk District Education System, Deputy Director.

Статья принята в редакцию 17.04.2023; одобрена после рецензирования 03.05.2023; принята к публикации 04.05.2023.

The article was submitted 17.04.2023; approved after reviewing 03.05.2023; accepted for publication 04.05.2023.



Научная статья

УДК 373.2

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_45](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_45)

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОПЫТА СИСТЕМНОЙ ОРИЕНТИРОВКИ В ТЕХНОСФЕРЕ

О.А. Мусихина

Детский сад № 120 «Калинка», Сочи, Россия, dou120kalinka@yandex.ru

Аннотация. В статье представлена работа краевой инновационной площадки МДОБУ детский сад № 120 «Калинка» (г. Сочи, Краснодарский край) по проблеме формирования у старших дошкольников опыта системной ориентировки в техносфере. Рассматриваются вопросы ознакомления детей с физическими свойствами веществ и материалов, азами механики, электричества и магнетизма на пропедевтическом этапе. На основе анализа Федерального государственного образовательного стандарта и Федеральной образовательной программы дошкольного образования обоснованы задачи данного этапа. Определён алгоритм организованной образовательной деятельности детей и предлагаются образцы авторских карточек по экспериментированию, примеры экспериментов. Описываются варианты работы с детьми и их родителями с использованием детского техноальбома. Предлагается авторский вариант педагогического мониторинга, в частности изучения когнитивного компонента ориентировки. Обосновывается значимость экспериментирования для последующей работы на основном этапе деятельности по формированию первичного опыта системной ориентировки в техносфере.

Ключевые слова: дошкольное образование, экспериментирование, старшие дошкольники, пропедевтический этап, техническое образование

Для цитирования: Мусихина О.А. Экспериментирование как эффективное средство формирования у дошкольников опыта системной ориентировки в техносфере // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 46–54. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_46](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_46)

EXPERIMENTATION AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING THE EXPERIENCE OF SYSTEMIC ORIENTATION IN THE TECHNOSPHERE AMONG PRESCHOOLERS

O.A. Musikhina

Kindergarten № 120 “Kalinka”, Sochi, Russia, dou120kalinka@yandex.ru

Abstract. The article presents the work of the regional innovation platform of the MDOBU Kindergarten No. 120 “Kalinka” (Sochi, Krasnodar Territory) on the problem of developing the experience of systemic orientation in the technosphere in older preschoolers. The issues of familiarization of children with the physical properties of substances and materials, the basics of mechanics, electricity and magnetism at the propaedeutic stage are considered. Based on the analysis of the Federal State Educational Standard and the Federal educational programs of preschool education, the tasks are justified. The algorithm of organized educational activity of children is defined and samples of author’s cards on experimentation, examples of experiments are offered. The options of working with children and their parents using a children’s techno album are described. The author’s version of pedagogical monitoring is proposed, in particular, the study of the cognitive component of orientation. The importance of experimentation for subsequent work at the main stage of activity on the formation of the primary experience of system orientation in the technosphere is substantiated.

Keywords: preschool education, experimentation, senior preschoolers, propaedeutic stage, technical education

For citation: Musikhina O.A. Experimentation as an effective means of developing the experience of systemic orientation in the Technosphere among preschoolers. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 45–53. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_45](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_45) (In Russ.).

В современных условиях быстрого развития информационно-технологической сферы возрастает актуальность проблемы технического образования детей, начиная с дошкольного возраста. Это обусловило возросшее внимание исследователей и практиков к зарубежному опыту STEM-образования, в частности в плане формирования у детей познавательной активности, элементарных знаний и умений, а также опыта ориентировки в простейших технических устройствах и механизмах [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7 и др.].

Вместе с тем анализ современной образовательной практики позволяет судить о недостаточной научной и практической разработанности проблемы формирования у дошкольников технических знаний, умений, навыков на основе рассмотрения технических объектов в системной взаимосвязи их характеристик.

Представим наш опыт решения данной проблемы в МДОБУ ДС № 120 (г. Сочи, Краснодарский край) в статусе краевой инновационной площадки с 2022 года.

Исходя из понимания, что «успех овладения техническим объектом (и в теоретическом, и в практическом отношениях) во многом зависит от знания внутренних и внешних связей объекта, от умения устанавливать их в нужном объёме» [8, с. 88], было принято решение не ограничивать работу с детьми уже существующими подходами (ЛЕГО-конструирование, робототехника, занятия по математическому развитию и т.п.), а разработать авторскую технологию, ориентированную на развитие «системного видения» технического объекта в совокупности его характеристик. Мы выделяем в ней два

этапа: пропедевтический, реализуемый в старшей группе детей, и основной – в подготовительной к школе группе.

В данной статье мы подробно представим пропедевтический этап нашей технологии.

Его целью является подготовка детей к усвоению более сложного материала при изучении объектов техносферы в подготовительной группе. При этом акцент делается на ознакомлении со строением и свойствами различных веществ и материалов, постижении доступных пониманию детей первоначальных знаний о физических явлениях (вес, центр тяжести, устойчивость, преодоление веса в воде, воздухе и космосе), азов механики, электрики и магнетизма.

Задачи были определены в контексте общей стратегии личностного развития дошкольников на основе анализа целевых ориентиров, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [9]. Кроме того, они были сопоставлены с планируемыми результатами, определёнными в Федеральной образовательной программе дошкольного образования: ребёнок к 6 годам «владеет первичными приёмами аргументации и доказательства, безошибочно пользуется обобщающими словами и понятиями; испытывает познавательный интерес к событиям, находящимся за рамками личного опыта, фантазирует, предлагает пути решения проблем; устанавливает закономерности причинно-следственного характера, приводит логические высказывания; проявляет любознательность; проявляет интерес к игровому экспериментированию, развивающим и познавательным играм» и т.п. [10, с. 15–16].

В таблице представлены сформулированные нами задачи в связке с целевыми ориентировками стандарта (табл. 1).

Таблица 1

Соотнесение задач пропедевтического этапа с целевыми ориентирами ФГОС дошкольного образования

Целевые ориентиры ФГОС ДО	Задачи пропедевтического этапа
Склонен наблюдать, экспериментировать. Ребёнок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, ребёнок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний	Вовлекать каждого ребёнка в активный познавательный поиск. Развивать наблюдательность и умение делать выводы по результатам экспериментирования с веществами и материалами. Отрабатывать умение описывать результаты экспериментальной деятельности
Ребёнок проявляет любознательность, задаёт вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей	Воспитывать интерес к скрытым свойствам материалов и веществ, видам энергии. Продолжать развивать умение задавать вопросы и отвечать на них, проверяя догадки в процессе экспериментирования. Учить понимать причинно-следственные связи, самостоятельно придумывать объяснения результатам экспериментов с веществами и материалами
Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты: способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх	Развивать способность договариваться, учитывать интересы и чувства других в процессе совместного проведения экспериментов, конструирования простейших электрических цепей. Развивать умение адекватно оценивать результаты собственной экспериментальной деятельности и экспериментальной деятельности других детей, сопереживать их неудачам и радоваться успехам. Учить выбирать себе участников по совместной деятельности, активно взаимодействовать со сверстниками и педагогом
Ребёнок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.	Учить детей самостоятельно подбирать необходимое оборудование и материалы для изучения свойств материалов и веществ при проведении экспериментов. Создавать условия для проявления самостоятельности, творчества, инициативы в экспериментальной деятельности

Содержание образовательной деятельности на пропедевтическом этапе строилось как подготовительное для основного этапа и было направлено на формирование у детей понимания основных свойств веществ и материалов, из которых сделаны технические объекты, усвоение закономерностей и простейших физических

законов, которые определяют использование технических объектов. Разработка содержания осуществлялась с опорой на специальную литературу для детей дошкольного возраста [1; 5; 11; 12 и др.].

В календарно-тематический план включались темы «Знакомство с молекулами разных веществ», «Превраще-

ние гвоздя», «Какая прочная резина», «Как колесо изменило мир», «Что такое сила трения и откуда она берётся», «Сила тяжести. Почему все предметы падают вниз?» и др. Для каждой из них на этапе планирования и разработки конкретизировались характеристики и свойства, которые должны исследоваться на занятиях в детской научной лаборатории. Характеристики и

свойства отбирались так, чтобы после их изучения показать, как человек использует их в технических объектах. Данная детализация имела большое значение для понимания, какие представления детей будут служить предметом педагогического мониторинга. Примеры тем с конкретизированными свойствами и характеристиками представлены в таблице (табл. 2).

Таблица 2

Свойства и характеристики, изучаемые в рамках тем занятий в детской научной лаборатории

Тема	Свойства и характеристики
Металл	– теплоёмкий, пластичный; – обладает электропроводимостью
Резина	– упругая, лёгкая, стойкая к деформации, эластичная; – стойкая к перепадам температуры
Пластмасса	– лёгкая, легко обрабатывается, прочная; – водонепроницаемая, теплостойкая; – может быть как пластичной, так и твёрдой
Нефть	– имеет цвет от тёмно-коричневого до чёрного; – имеет специфический запах, обладает текучестью (жидкая, вязкая); – не растворяется в воде, легко воспламеняется
Сила тяжести	– сила притяжения действует на всё; – более тяжёлые предметы падают быстрее; – если не создавать препятствий для падения, любой предмет, находящийся в воздухе, упадёт
Тепловая энергия	– с помощью силы трения можно выработать тепловую энергию; – более горячий предмет передаёт своё тепло более холодному; – тёплые потоки воздуха легче, активнее, поэтому могут приводить в движение предметы

Получаемые детьми представления становятся фундаментом для формирования опыта системной ориентировки на основном этапе в подготовительной к школе группе. Например, характеристики веществ «вода», «воздух», материала «металл», а также явлений «реактивное движение» и «преодоление веса в воде» значимы на основном этапе при изучении темы «Корабли».

Образовательная деятельность детей предполагала активность, основанную на интересе и добровольных началах на организованных занятиях, а также во время досуговых мероприятий, прогулок и т.п.

В процессе творческой переработки и апробации различных вариантов был конкретизирован алгоритм организованной образовательной деятельности детей, включающий экспериментирование в качестве основного составляющего элемента. Её структурными элементами были определены: 1) мотивационное начало; 2) экспериментирование; 3) игра, физминутка; 4) работа в техноальбомах по экспериментированию, рефлексия. Представим их более подробно.

Мотивационное начало. Нами использовали различные приёмы мотивации детей, например, Модулька и

STEMик – верные друзья юных экспериментаторов – удивляют сюрпризами, рассказывают об истории открытия человеком свойств материалов и веществ, явлений и законов, предлагают отправиться в увлекательное путешествие; в группу приходит таинственное послание с невидимыми чернилами, прочитав которое можно, только зная волшебные свойства бумаги; воспитатель предлагает посмотреть мультфильм или найти по плану групповой комнаты «клад» и догадаться, что будет предметом изучения и т.д.

Очень важный момент – определение контекста проблемы, то есть ответ вместе с детьми на вопросы «зачем?», «почему важно?», «для кого или для чего значимо?». Дети должны понять, в чём проблема и почему она важна, прежде чем придумают, как её решить. Дошкольникам нравится решать проблему, которая имеет отношение к их жизни или позволяет помочь другу. Поэтому учебная задача всегда должна предлагаться в игровой форме, с акцентом на важность и значимость решения проблемы для кого-то или чего-то. Например, от Модульки или STEMика поступал запрос о помощи или просьба рассудить, кто прав; в письме от детей-исследователей из другого детского сада содержалась просьба проверить правильность выводов; от учёных по-

ступала просьба найти ошибку в экспериментах и т.п.

Экспериментирование. Дети более мотивированы заниматься тем, что находится прямо перед ними. Поэтому экспериментирование являлось тем основным инструментом, который использовался для организации познания детьми разнообразия техномира на основе чувственно-эмпирического опыта.

Эксперименты проводятся с детьми по карточкам для экспериментирования (рис. 1). Лицевая сторона содержит символ эксперимента, название, рисунки с алгоритмом проведения, наводящие вопросы, значки, обозначающие, что будут делать дети. На оборотной стороне размещены необходимые материалы, инструкция для педагога, вопросы на понимание детьми результатов эксперимента и беседа об использовании данного свойства или характеристики человеком в технических устройствах и механизмах, выводы.

Перед проведением эксперимента обязательно использовались наводящие вопросы, у детей узнавалось их мнение о том, что получится в результате эксперимента. Создавая ситуацию неопределённости, мы старались разбудить смекалку, сообразительность, развить умение высказывать предпо-



Рисунок 1. Образец карточки экспериментирования по теме «Нефть»

ложения и гипотезы. Например, детям предлагалось подумать и сказать, какие предметы, по их мнению, утонут, а какие нет. В какой из колб находится нефть и почему. Где машинка прокатится дальше – по гладкой поверхности или полотну из гофрированной бумаги и почему. Важным условием активизации мыслительной деятельности являлось открытое обсуждение всех предположений детей без боязни высказать неправильную догадку.

Непосредственно проведение эксперимента осуществлялось по описанной в карточке инструкции для педагога. Для облегчения работы в карточке предусмотрено три раздела. В разделе «Исследуй и узнай» содержатся точные указания о том, как дети под руководством педагога проводят эксперимент. В разделе «Уточни и сравни» детям предлагается обменяться мнениями о том, что они увидели, почувствовали, слышали и т.п. В разделе «Подумай и оцени» приводятся возможные суждения детей и выводы.

Логичным продолжением являлось обсуждение с детьми полученного в эксперименте результата. Уточнялось, как человек использует выявленное свойство. Например, почему аквапарки на воде делают из пластика, а не металла и стекла. Почему при ремонте автомобильной дороги асфальт укатывается спецтранспортом. А сопоставление упругости резины (резиновой шины) и упругости деревянного колеса позволяет не только заглянуть в историю создания колеса, но и ответить, почему у современных автомобилей нет деревянных колёс. Игра, физминутка. После проведения эксперимента или между сериями экспериментов с детьми проводились физминутки, развивающие игры, квест-игры, подвижные игры, викторины и т.д. По направленности они соответствовали тематике занятия.

Например, игра «Чем был – чем стал» развивает важную для системного мышления способность отслеживать

изменения свойств и функций объектов во времени. Данная игра проводится в двух вариантах: 1) ведущий называет материал (металл, дерево, ткань...), а дети называют объекты материального мира, в которых эти материалы присутствуют; 2) ведущий называет предмет рукотворного мира, а дети определяют, какие материалы использовались при его изготовлении. Ещё один пример – варианты распространённой игры «Атомы и молекулы»:

1) все дети выполняют роли атомов и свободно перемещаются по групповой комнате, услышав сигнал либо команду ведущего «Молекулы!», дети объединяются по парам, тройкам и некоторое время передвигаются вместе цельными соединениями, затем молекулы вновь распадаются на отдельные атомы;

2) атомы соединяются в молекулы в зависимости от агрегатного состояния – молекулы газа свободно летают, молекулы жидкости образуют ручеек, молекулы твердого вещества образуют жесткое сцепление.

Работа в техноальбомах по экспериментированию. Рефлексия. Этот элемент направлен на подведение результатов занятия. Дети работали в индивидуальных техноальбомах, выполняя предлагаемые задания – рисовать, обвести, поставить стрелочку и т.п. Важно отметить, что каждое задание позволяло проверить, насколько ребёнок понял и усвоил конкретное свойство, характеристику. Примеры заданий приведены на рисунке (рис. 2).

На следующем занятии, связанном с темой, эти задания использовались для того, чтобы вспомнить и закрепить представления, полученные в ходе эксперимента. Либо нужные страницы техноальбома ещё раз применялись на других занятиях, перекликающихся в экспериментальной части.

После использования техноальбома «Мир открытий» с детьми ещё раз обсуждалось, что нового они узнали, как



Рисунок 2. Примеры заданий по теме «Вода»

человек использует выявленные свойства веществ и материалов в технических объектах.

Материалы техноальбома мы использовали также при проведении педагогического мониторинга, в частности изучения когнитивного компонента ориентировки – осведомлённости детей в свойствах веществ и материалов, характеристиках физических явлений. Такая диагностика предусмотрена по каждой из тем в начале и в конце года.

Для организации работы с родителями по итогам занятия рекомендовалось:

1. Использовать техноальбомы для закрепления материала, например, родителям предлагалось провести эксперименты и заполнить страницы альбома дома, если ребёнок по каким-либо причинам отсутствовал на занятии.

2. Родители вместе с детьми могли повторить по техноальбому изученный на занятии материал.

3. Кроме того, родителям по каждому занятию предлагалась дополнительно карточка экспериментирования. Сфотографировав её в родительском уголке, либо познакомившись с карточкой в чате, родители проводили простейший эксперимент дома, отмечая заданные ребёнком вопросы, фиксируя алгоритм на фото и делась ими с педагогом.

Таким образом, системное использование экспериментирования на пропедевтическом этапе формирования у дошкольников опыта ориентировки в техносфере позволяет заложить основу для формирования технических знаний, умений, навыков и усвоения более сложного материала на этапе подготовке к школе.

Список литературы

1. Волосовец Т.В., Карпова Ю.В., Тимофеева Т.В. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фребеля до робота: растим будущих инженеров»: учеб. пособие. Самара: Вектор, 2018. 79 с.
2. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 112 с.
3. Емельянова И.Е., Елпанова Н.П. Развитие технических способностей детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. № 1 (4). С. 8–12.
4. Лашкова Л.Л., Журина К.О. Робототехника как средство развития творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2017. №1 (46). С. 43–46.

5. Развитие инженерного мышления детей дошкольного возраста: методические рекомендации / авт.-сост. И.В. Анянова, С.М. Андреева, Л.И. Миназова. Нижний Тагил: ГАОУ ДПО СО «ИРО» НТФ, 2015. 168 с.
6. Усынин В.В., Волчегорская Е.Ю., Фортигина С.Н. Развитие креативно-технологических способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами LEGO-конструирования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 7. С. 102–106.
7. Числова Р.Ш., Нуриева А.Р. Steam технологии в дошкольном образовании / Р.Ш. Числова, // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 26-й Междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 20–21 апреля 2021 года. Том 2. – Екатеринбург: РГППУ, 2021. С. 357–359.
8. Тюнников Ю.С. Политехнические основы подготовки рабочих широкого профиля. М.: Высшая школа, 1991. 192 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.11.2013 г. № 1155 // Информационно-правовой портал «Гарант». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения 03.04.2023).
10. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утверждена Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 // Официальный интернет-портал правовой информации URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=0&rangeSize=1> (дата обращения 03.04.2023).
11. Златопольский Д. Удивительные превращения. Детям о секретах вещества: Рабочая тетрадь для детей 5–6 лет. М.: Просвещение; Вентана-Граф, 2008. 96 с.
12. Секреты простых механизмов / авт.-сост. А.Н. Евсеевичева. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2013. 63 с.

References

1. Volosovets T.V., Karpova Iu.V., Timofeeva T.V. *Partial educational program of preschool education “From Froebel to robot: raising future engineers”*: ucheb. posobie. Samara: Vektor, 2018. 79 p. (In Russ.).
2. Volosovets T.V., Markova V.A., Averin S.A. *STEM-education of preschool and primary school age children. STEM-education of preschool and primary school age children. Partial modular program for the development of intellectual abilities in the process of cognitive activity and involvement in scientific and technical creativity: uchebnaya programma*. Moscow: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2019. 112 p. (In Russ.).
3. Emelianova I.E., Elpanova N.P. Development of technical abilities of preschool children. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2014; 1(4): 8–12. (In Russ.).
4. Lashkova L.L., Zhurina K.O. Robotics as a means of developing creative potential in older preschool children. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2017; 1(46): 43–46. (In Russ.).
5. *Development of engineering thinking of preschool children: metodicheskie rekomendacii* / avt.-sost. I.V. Anianova, S.M. Andreeva, L.I. Minazova. Nizhnij Tagil: GAOU DPO SO “IRO” NTF, 2015. 168 p. (In Russ.).
6. Usynin V.V., Volchegorskaia E.Iu., Fortygina S.N. Development of creative and technological abilities in children of preschool and primary school age by means of LEGO construction. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2017; 7: 102–106. (In Russ.).
7. Chislova R.Sh., Nurieva A.R. STEAM technologies in preschool education. In: *Innovations in professional and vocational pedagogical education: materialy 26-j Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* April 20–21, 2021. V. 2. Ekaterinburg: RGPPU, 2021; 357–359. (In Russ.).
8. Tiunnikov Iu.S. Tiunnikov Iu.S. The polytechnic foundations of the training of workers of a wide profile. Moscow: Vysshaya shkola, 1991. 192 p. (In Russ.).
9. Federal State Educational Standard of Preschool Education: utverzhdenn prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF, November 17, 2013 № 1155. *Informatsionno-pravovoy portal “Garant”*. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (Accessed April 03, 2023) (In Russ.).
10. Federal educational program of preschool education: utverzhdena Prikazom Ministerstva prosveshcheniya RF, November 25, 2022 № 1028. *Oficialnyj internet-portal pravovoj informacii*. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=0&rangeSize=1> (Accessed April 03, 2023) (In Russ.).

11. Zlatopolskii D. *Amazing transformations. Children about the secrets of the substance: Rabochaya tetrad dlya detej 5–6 let.* Moscow: Prosveshhenie. Ventana-Graf, 2008. 96 p. (In Russ.).

12. *Secrets of simple mechanisms* / avt.–sost. A.N. Evseevicheva. Moscow: OLMA Media Grupp, 2013. 63 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Оксана Александровна Мусихина – Почётный работник сферы образования, заведующий МДОБУ ДС № 120 «Калинка».

Information about the author

Oksana A. Musikhina – Honorary Worker of Education, Head of kindergarten № 120 “Kalinka”.

Статья принята в редакцию 12.04.2023; одобрена после рецензирования 02.05.2023; принята к публикации 03.05.2023.

The article was submitted 12.04.2023; approved after reviewing 02.05.2023; accepted for publication 03.05.2023.



ОЦЕНКА РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Р.Н. Гисматулина

Специальная (коррекционная) школа № 148, Новосибирск, Россия,
riana3@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема практикоориентированной оценки речевых навыков у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра. Фиксируется основной недостаток стандартных методик такой оценки: направленность на определение уровня освоения ребёнком данных навыков относительно возрастной нормы, т.е. в сравнении с типично развивающимися детьми. Такой подход не позволяет учесть индивидуальные особенности профиля речевой деятельности ребёнка и этапность её развития. Представлены возможности методики VB-MAPP, разработанной М. Сандбергом, для построения индивидуальной программы коррекции ребёнка с РАС, на основе учёта стадий формирования оперантов речевого поведения. Приведены результаты исследования, проведённого с использованием данной методики в Специальной (коррекционной) школе № 148 (г. Новосибирск), в котором приняли участие дети в возрасте от 8 до 10 лет, обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе РАС (вариант 8.3).

Ключевые слова: аутизм, речевые навыки, диагностика, коррекция

Для цитирования: Гисматулина Р.Н. Оценка речевых навыков у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 54–62. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_54](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_54)

ASSESSMENT OF SPEECH SKILLS IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

R.N. Gismatulina

Special (correctional) school № 148, Novosibirsk, Russia, riana3@mail.ru

Abstract. The problem of practice-oriented assessment of speech skills in children of primary school age with autism spectrum disorder is considered. The main drawback of the standard methods of such an assessment is fixed: the focus is on determining the level of mastery of these skills by the child relative to the age norm, i.e. compared to typically developing children. This approach does not allow taking into account the individual characteristics of the profile of the child's speech activity and the stages of its development. The possibilities of the VB-MAPP methodology, developed by M. Sandberg, are presented for building an individual program for the correction of a child with ASD, based on the stages of formation of operants of speech behavior. The results of a study conducted using this technique in the Special (correctional) school No. 148 (Novosibirsk), in which children aged 8 to 10 years old, studying according to the adapted basic educational program of the RAS (option 8.3), took part.

Keywords: plyometric exercises, triple jump, sports result, special physical training, preparation period

For citation: Gismatulina R.N. Assessment of speech skills in children of primary school age with autism spectrum disorder. *Pedagogical perspective*. 2023; 2(10): 54–62. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_54](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_54) (In Russ.).

Одной из самых актуальных задач специальной педагогики и психологии, рассматриваемых в современных исследованиях, является проблема работы с детьми с расстройством аутистического спектра. Согласно данным Федерального ресурсного центра «Аутизм» численность таких детей в Российской Федерации продолжает увеличиваться, и в 2022 году она составила 45 888 человек, что на 17% больше чем в 2021 году (39 117 человек) [1].

Международная классификация болезней 11 пересмотра, принятая в 2019 году, к расстройствам аутистического спектра (далее РАС) относит состояние, которое характеризуется постоянным дефицитом в способности инициировать и поддерживать взаимное социальное взаимодействие и социальную коммуникацию, а также рядом ограниченных, повторяющихся и негибких схем поведения и интересов. При этом большое внимание при систематизации и категоризации нарушения уделяется наличию нарушений интеллекта и владению функциональным языком.

В современной научной литературе [2; 3; 4; 5; 6 и др.] отмечается, что формирование речевых навыков при РАС является проблемой педагогического характера. Недоразвитие вербальной коммуникации не компенсируется спонтанно и требует проведения целенаправленной работы, в противном случае имеющиеся у ребёнка нарушения в области вербальных навыков могут приобрести стойкий характер и практически не поддаваться коррекции.

В этой связи повышается актуальность проблемы построения системы оценивания речевых навыков у младших школьников с РАС, которая позволила бы эффективно организовывать соответствующую практическую деятельность и служить основой для построения индивидуальных программ коррекции.

В классическом понимании [7; 8 и др.] речевые навыки – это речевые

операции, которые реализуются неосознанно, с полным автоматизмом, согласно нормам языка и служат для самостоятельного выражения мыслей, намерений, переживаний. Ребёнок применяет их спонтанно в стандартных ситуациях в рамках определённой структуры, но вне её произвольно, сознательно и намеренно не умеет сделать того, что умеет делать непроизвольно.

На первоначальной стадии сформировать речевой навык – это значит обеспечить, чтобы обучающийся правильно построил и реализовал высказывание. Однако полноценное общение требует умения использовать речевые навыки для того, чтобы самостоятельно выражать свои мысли, намерения, переживания, и произвольно и осознанно варьировать выбор и сочетание речевых операций (навыков) в зависимости от того, с какой целью, в какой ситуации, с каким собеседником происходит общение. Когда человек овладел указанными действиями на достаточно хорошем уровне, можно сделать вывод о том, что у него сформировано соответствующее коммуникативно-речевое умение.

Подчеркнём, что применительно к детям с аутизмом некорректным является утверждение о недоразвитии у них речевых функций. Правильнее говорить об их искажении, поскольку большее количество предпосылок речи сохранено, но они формируются именно в условиях дезадаптивного развития ребёнка и его неполной коммуникации. Это изменяет содержательную и структурную характеристику речи и способствует формированию их особенностей.

Непонимание детьми с РАС социальных норм и правил, отсутствие у них интереса к окружающей действительности, повышенная тревожность, неспособность речью сообщить о своём состоянии и потребностях, повышенная утомляемость, склонность к проявлению социально неприемлемого поведения – характерные особенности, которые создают преграды в овладении учебными

навыками и предполагают определённые требования к организации коррекционно-образовательного процесса.

Как отмечают исследователи [9; 10; 11 и др.], стандартная система оценки речевых навыков у детей с аутизмом имеет ряд недостатков. Как правило, ребёнку предъявляются достаточно сложные задания для оценки словарного запаса, грамматики, синтаксиса, построения высказываний, средней длины высказывания в отношении как понимания речи (рецептивная речь), так и речевой продукции (экспрессивная речь). Основная цель этих инструментов – определение уровня освоения ребёнком речевых навыков относительно возрастной нормы, т.е. в сравнении с типично развивающимися детьми.

Такой подход не даёт специалистам или родителям стартовой точки для построения программы коррекции. Предполагается, что если определить речевой возраст ребёнка, то учитель-логопед в условиях школы сможет построить программу и дать материалы, которые подходят для этого уровня речевого развития. Однако есть большая разница между речью восьмилетнего ребёнка с аутизмом со снижением интеллекта до уровня легкой умственной отсталости, уровень речевого развития которого по результатам теста соответствует двум годам, и речью типично развивающегося двухлетнего ребёнка. Эти различия могут затрагивать значимые для обучения аспекты, например, уровень освоения языка, спонтанность, построение фраз, появление новых реакций вне условий обучения, а также уровень подсказки и интенсивность поощрения, необходимые для появления новых реакций. Кроме того, определение возрастного уровня речи не помогает выявить конкретные проблемы в развитии речи и наметить стратегии того, с чего и как начинать вмешательство, чтобы их решить.

Ещё одна проблема стандартных систем оценки состоит в том, что они

оценивают экспрессивную речь в целом, не разделяя её на различные типы. Например, если ребёнок может сказать «ножницы», когда ему показывают изображение ножниц, в тесте будет отмечено, что он знает слово «ножницы». При этом обычно не оценивается, сможет ли он попросить ножницы, находящиеся вне поля зрения, когда они ему потребуются. В результате стандартными оценками очень часто не определяются важные детали и отсутствие или недостаточное развитие отдельных навыков. Эти аспекты, постоянно необходимые ребёнку в повседневной жизни, Б. Скиннер называет «функциональными аспектами речи».

Для того, чтобы точно определить, какие речевые навыки у ребёнка отсутствуют или недостаточно развиты, следует оценить его речь в разных контекстах, с разными стимулами и мотивационными условиями. Это требует применения как формальных, так и неформальных заданий, а также анализа данных, полученных в результате наблюдения родителями и учителями.

Теоретической базой для построения более точной системы оценки речевых навыков является анализ вербального поведения по Б. Скиннеру [9], суть которого заключается в следующем. Человек осваивает операнты речевого поведения в онтогенезе в строго определённой последовательности. Поведение диалога (Intraverbal) может развиваться только на основе хорошо развитого поведения называния (Tact), которое формируется, в свою очередь, на базе уверенно освоенных поведения вербальной имитации (Echoic) и поведения запроса (Mand). Этим четырём оперантам, в отличие от более сложных вербальных оперантов, нередко удаётся обучить детей с РАС. Принимая решение о порядке освоения такими обучающимися речевых навыков, необходимо руководствоваться естественной онтогенетической последовательностью овладения базовыми оперантами речи.

Исходя из данных положений, М. Сандберг предложил программу оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями (VB-MAPP – Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program) [10]. Она включает три взаимосвязанных метода: 1) наблюдение за поведением ребёнка в естественной среде; 2) беседа с родителями и учителями ребёнка; 3) непосредственно тестирование навыков ребёнка (выполнение конкретных заданий). При этом целью оценки речевых навыков ребёнка является выявление того, какие аспекты вербального репертуара слабы, и с чего начать программу формирования речевого вмешательства [11, с. 36].

Программа включает набор параметров, которые оценивают различные речевые навыки и сопутствующие области. Каждый из них оценивается по пятиуровневой шкале. Задача человека, проводящего оценку – определить, какой уровень наиболее точно соответствует актуальному уровню развития навыков ребёнка. Важно отметить, что результаты должны быть основаны на типичном для ребёнка уровне владения навыком. Это значит, что специалист, проводящий тестирование, не должен завышать навыки ребёнка, отмечая те навыки, которые ребёнок только начинает осваивать. Не следует также отмечать те навыки, которыми ребёнок обладал ранее, но которые он в настоящее время не применяет в течение дня. Необходимо информация о том, что ребёнок обычно делает, а не о том, что он только начинает делать или делал когда-то в прошлом.

Представим шкалу определения уровня по каждому из параметров.

Сотрудничество со взрослым. Насколько легко работать с ребёнком?

1. Не сотрудничает, избегает заданий, проявляет нежелательное поведение.

2. Выполняет одно короткое простое задание за сильное поощрение.

3. Выполняет 5 заданий без нежелательного поведения.

4. Занимается 5 минут без нежелательного поведения.

5. Хорошо занимается за столом в течение 10 минут без нежелательного поведения.

Просьбы (манд). Как ученик выражает свои потребности?

1. Не умеет просить подкрепление или проявляет нежелательное поведение.

2. Тянет людей, указывает на подкрепляющие стимулы или стоит у подкрепляющего стимула.

3. Использует 1–5 слов, жестов или карточек, чтобы просить подкрепление.

4. Использует 5–10 слов, жестов или карточек, чтобы просить подкрепление.

5. Часто обращается с просьбой, используя 10 и более слов, жестов или карточек.

Моторная имитация. Ученик повторяет действия?

1. Не может имитировать моторные движения.

2. Имитирует несколько движений крупной моторики по модели.

3. Имитирует несколько движений крупной моторики по просьбе.

4. Имитирует несколько движений крупной и мелкой моторики по просьбе.

5. Легко имитирует движения крупной и мелкой моторики, часто спонтанно.

Спонтанная вокализация. Ученик произносит звуки и слова спонтанно?

1. Не произносит никакие звуки (мутизм).

2. Редко произносит несколько речевых звуков.

3. В лепете много речевых звуков, произносимых с разными интонациями.

4. Часто лепечет с разнообразными интонациями, говорит несколько слов.

5. Часто лепечет, произносит много хорошо различимых слов.

Вокальная имитация. Ученик умеет повторять звуки или слова?

1. Не может повторить никакие звуки или слова.

2. Повторяет несколько определённых звуков или слов.

3. Повторяет или приблизительно произносит несколько звуков или слов.

4. Повторяет или приблизительно произносит много разных слов.

5. Чётко повторяет любое слово или простые фразы.

Соотнесение с образцом. Ученик соотносит объекты, картинки или узоры с представленными образцами?

1. Не может соотнести объекты или картинки с образцом.

2. Может соотнести 1–2 объекта с образцом картинок.

3. Может соотнести 5–10 объектов или картинок с образцом.

4. Может соотнести 5–10 цветов, форм или узоров с набором.

5. Может соотнести большинство предметов и воспроизвести 2–4 узора из кубиков.

Понимание речи. Ученик понимает слова и следует инструкциям?

1. Не понимает никаких слов.

2. Выполняет несколько простых инструкций, связанных с повседневными занятиями.

3. Выполняет несколько инструкций произвести действие или потрогать предметы.

4. Может выполнить много инструкций и указать как минимум 25 объектов.

5. Может выбрать не менее 100 предметов, действий, людей или характеристик.

Наименование (такт). Ученик может назвать или вербально обозначить предметы или действия?

1. Не называет предметы и действия.

2. Называет 1–5 объектов.

3. Называет 6–15 объектов или действий.

4. Называет 16–50 объектов.

5. Называет более 100 объектов или действий, использует короткие фразы.

Различение по функциям, характеристикам и категориям. Ученик различает предметы по их описанию?

1. Не различает объекты по описанию.

2. Различает несколько объектов по синонимам или основным характеристикам.

3. Различает 10 объектов по 1–3 функциям или характеристикам.

4. Различает 25 объектов по 4 функциям, характеристикам или категориям.

5. Различает 100 объектов по 5 функциям, характеристикам или категориям.

Ведение диалога (интравербал). Ученик умеет дополнять фразы и отвечать на вопросы?

1. Не умеет дополнять недостающие слова во фразах и песнях.

2. Вставляет недостающие слова, называет звуки животных.

3. Дополняет 10 фраз, не относящихся к подкреплению, или отвечает на 10 вопросов.

4. Может дополнить 20 фраз или ответить на 20 вопросов, давая разные ответы.

5. Может ответить как минимум на 30 разных вопросов.

Буквы и цифры. Ученик различает буквы, цифры или написанные слова?

1. Не различает буквы, цифры или слова.

2. Знает хотя бы 3 буквы или цифры.

3. Знает хотя бы 15 букв или цифр.

4. Читает хотя бы 5 слов и различает 5 цифр.

5. Читает хотя бы 25 слов и различает 10 цифр.

Социальное взаимодействие. Ученик начинает и поддерживает взаимодействие с другими людьми?

1. Не инициирует взаимодействие с другими людьми.

2. Физически приближается к людям, чтобы начать взаимодействие.

3. Охотно просит подкрепляющий объект у взрослого.

4. Вербально взаимодействует со сверстниками с подсказкой взрослого.

5. Регулярно начинает и поддерживает вербальное взаимодействие со сверстниками.

Для оценки различных типов речевых навыков, представленных выше, требуются разнообразные материалы. Например, чтобы оценить умение ребёнка называть объекты, специалист, проводящий тестирование, должен подобрать комплект соответствующих предметов и картинок. Чтобы оценить умение ребёнка просить предметы и виды деятельности – найти и подготовить предметы, которые представляют для ребёнка интерес. Для оценки навыков ребёнка в области социального взаимодействия и его умения вести диалог – разработать комплект заданий (например, список вопросов для

дополнения фраз или ответов на вопросы) и организовать различные ситуации социального взаимодействия.

Подчеркнём также, что данная программа предполагает использование поощрения за правильные ответы с целью более точного определения реальных речевых навыков ребёнка. Следовательно, необходимо определить, какие поощрения эффективны для конкретного ребёнка, и подготовить их до начала процедуры тестирования.

Представим результаты использования данной методики в МБОУ «Специальная (коррекционная) школа № 148» (г. Новосибирск), в котором приняли участие пять детей в возрасте от 8 до 10 лет – ученики 1Д(А) и 1А классов, обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе РАС (вариант 8.3). Детям был присвоен индивидуальный код: А1, П2, С3, И4, Т5. Полученные нами результаты приведены в таблице.

Таблица

Уровни развития речевых навыков испытуемых по методике VB-MAPP

Параметр	Испытуемый				
	А1	П2	С3	И4	Т5
Сотрудничество со взрослым. Насколько легко работать с ребёнком?	2	3	3	3	4
Просьбы (манд). Как ученик выражает свои потребности?	2	3	3	3	4
Моторная имитация. Ученик повторяет действия?	2	3	3	4	4
Спонтанная вокализация. Ученик произносит звуки и слова спонтанно?	3	3	3	4	4
Вокальная имитация. Ученик умеет повторять звуки или слова?	2	3	3	4	4
Соотнесение с образцом. Ученик соотносит объекты, картинки или узоры с представленными образцами?	2	3	3	3	3
Понимание речи. Ученик понимает слова и следует инструкциям?	2	3	3	4	4
Наименование (такт). Ученик может назвать или вербально обозначить предметы или действия?	2	2	3	3	3
Различение по функциям, характеристикам и категориям. Ученик различает предметы по их описанию?	2	2	2	2	2
Ведение диалога (интравербал). Ученик умеет дополнять фразы и отвечать на вопросы?	2	2	2	3	3

Продолжение таблицы

Параметр	Испытуемый				
	А1	П2	С3	И4	Т5
Буквы и цифры. Ученик различает буквы, цифры или написанные слова?	2	2	2	3	4
Социальное взаимодействие. Ученик начинает и поддерживает взаимодействие с другими людьми?	2	2	2	3	3

Охарактеризуем полученные данные с точки зрения дальнейшего построения программы речевой коррекции у данных детей. Отметим, что ни по одному параметру дети не были отнесены к первому уровню.

Сотрудничество со взрослым. Дети, находящиеся на 3–4 уровнях, ещё могут нуждаться в специальных поведенческих процедурах, но в целом обучать их гораздо проще (П2, С3, И4, Т5), чем обучающегося на втором уровне (А1).

Навык просьбы (мандреакции). Ребёнок, находящийся на втором уровне (А1), нуждается в прохождении тренинга навыка просьбы. Для остальных детей, находящихся на 3–4 уровне, можно сфокусировать программу на развитии других речевых навыков в дополнение к работе по развитию навыка просьб (манд).

Моторная имитация. Для ребёнка, находящегося на втором уровне (А1), требуется развитие навыка повторения действий других людей. Для детей, находящихся на 3–4 уровнях, можно сместить основной фокус работы на другие области, продолжая тем не менее работу по развитию моторной имитации.

Спонтанная вокализация. Все обучающиеся находятся на 3–4 уровнях, а значит, после прохождения соответствующего тренинга могут достичь значительных успехов в развитии вокальной речи.

Вокальная имитация. Для ребёнка, находящегося на втором уровне (А1), возможна организация работы над вокальной речью, но успех будет зависеть от уровня развития в областях моторной имитации и спонтанных вокализа-

ций. Для остальных детей отнесение к 3–4 уровням свидетельствует о том, что предпочтительной формой реакции для них является вокальная речь.

Соотнесение с образцом. Все обучающиеся находятся на 2–3 уровнях, а значит, обладают лишь начальными навыками сопоставления и нуждаются в том, чтобы тренинг сопоставления был включён в программу коррекции.

Понимание речи. Для детей, находящихся на 2–3 уровне (А1, П2, С3), требуется программа развития навыков понимания речи. Четвёртый уровень (И4, Т5) позволяет сосредоточиться на развитии других областей навыков.

Наименование (такт). Все испытуемые отнесены к 2–3 уровням, а значит, для них возможно проведение интенсивного тренинга по формированию базового навыка наименования параллельно с работой по развитию навыков в других областях. При этом дети пока не готовы к более сложным программам развития речи.

Различение по функциям, характеристикам, категориям. Все дети находятся на втором уровне и обладают крайне ограниченным словарным запасом, а значит, ещё не готовы к развитию данного навыка.

Ведение диалога. Все обучающиеся отнесены ко второму уровню, а значит, диалог с ним пока практически недоступен.

Буквы и цифры. Дети, находящиеся на втором уровне (А1, П2, С3), ещё не умеют называть и различать множество предметов, следовательно, с ними рано начинать обучение буквам и цифрам. Остальные дети находятся на 3–4 уров-

нях, а значит, тренинг в этой области может принести пользу.

Социальное взаимодействие. Все испытуемые находятся на 2–3 уровнях, что характерно для многих детей с аутизмом и интеллектуальными нарушениями, особенно если навыки в других областях недостаточно развиты. Следовательно, развитие данного навыка для них пока преждевременно.

Результаты оценивания по данной системе помогают определить, какие аспекты программы формирования речевых навыков подходят конкретному ученику. Дети, находящиеся на 1 или 2 уровне, сначала нуждаются в формировании навыка просьб (манд) и вербальной имитации. После определённых успехов в данных направлениях следует начать обучение наименованию и рецептивному различению. Дети, достигшие 3 или 4 уровня, нуждаются в интенсивной программе развития речи. Рекомендуется как обучение их навыкам наименования и понимания речи, так и формирование навыка интравербал (диалога). При этом на любом этапе реализации программы следует обучать навыкам социального взаимодействия.

Подводя итоги, ещё раз подчеркнём, что речевые навыки – способность к максимально возможному оптимальному осуществлению той или иной

речевой операции – включают навыки смыслового анализа предмета речи и определения смысловых элементов содержания речевого высказывания; навыки речевого общения; навыки диалогической речи (диалогического общения); навыки монологических высказываний. В норме к младшему школьному возрасту данные навыки полностью освоены на бессознательном уровне и дети готовы к их усвоению на уровне сознания. При наличии нарушений развития, в частности в плане психофизического здоровья, процесс формирования указанных навыков нарушается. Это наблюдается и при расстройствах аутистического спектра. Нарушение речевых навыков при РАС у младших школьников, в первую очередь, проявляется в несформированности просьб (манд), вокальной имитации, называния (такт) и интравербальных их типов. Коррекция речевых навыков у младших школьников с РАС, кроме всего прочего, должна быть направлена на устранение поведенческих нарушений.

Таким образом, использование методики VB-MAPP, предложенной М. Сандбергом, позволяет более точно и правильно выстраивать индивидуальную программу коррекции ребёнка с РАС, на основе учёта стадий формирования оперантов речевого поведения.

Список литературы

1. Аналитическая справка о численности детей с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году // Федеральный ресурсный центр «Аутизм»: сайт. URL: <https://autism-frc.ru/education/monitoring/1509> (дата обращения 05.05.2023).
2. Панасенкова М.М. Особенности коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с аутистическими расстройствами // Педагогическая перспектива. 2022. № 2. С. 20–27. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_2\(6\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_2(6)_20)
3. Сергиенко А.И., Лукина А.Н. Развитие навыка интравербальной коммуникации в коммуникативных группах у детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2022. Т. 20. № 3. С. 46–52.
4. Файнова А.В. Особенности развития речи у детей с расстройством аутистического спектра // Актуальные исследования. 2021. № 25(52). С. 72–74.
5. Чистобаева А.Ю., Харанжак В.В. Влияние тяжелых нарушений речи на развитие социально-коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическая перспектива. 2022. № 3(7). С. 26–33. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3\(7\)_26](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3(7)_26)
6. Чистобаева А.Ю., Харанжак В.В. Логопедическая работа по развитию коммуникативных способностей у детей 6–7 лет с тяжелыми нарушениями речи // Педагогическая перспектива. 2022. № 4(8). С. 64–69. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_64)

7. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Сфера, 2011. 415 с.
8. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Ленанд, 2014. 211 с.
9. Skinner B.F. *Verbal Behavior*. Acton: Publ. Copley, 1992. 553 p.
10. Сандберг М. VB-MAPP. Программа оценки навыков речи и социального взаимодействия для детей с аутизмом и другими нарушениями развития. – Ришон ле-Цион: Medial, 2013. 281 с.
11. Партингтон Дж., Сандберг М. Формирование речи у детей с РАС и ОВЗ. М. 2013. 243 с.

References

1. Analiticheskaya spravka o chislennosti detey s rasstroystvami anti-sticheskoogo spektra v sub'yektakh Rossiyskoy Federatsii v 2022 godu. *Federal'nyy resursnyy tsentr "Autizm"*: sait. Available at: <https://autism-frc.ru/education/monitoring/1509> (Accessed May 5, 2023). (In Russ.).
2. Panasenkov M.M. Features of communication skills in preschool children with autistic disorder. *Pedagogical perspective*. 2022; 2(6): 20–27. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_2\(6\)_20](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_2(6)_20) (In Russ.).
3. Sergienko A.I., Lukina A.N. Development of the skill of intraverbal communication in communicative groups in children of primary school age with autism spectrum disorders. *Autizm i narusheniya razvitiya*. 2022; 20(3): 46–52. (In Russ.).
4. Fainova A.V. Peculiarities of speech development in children with autism spectrum disorder. *Aktual'nye issledovaniya*. 2021; 25(52): 72–74. (In Russ.).
5. Chistobaeva A.Yu., Kharanzhak V.V. Influence of severe speech disorders on the development of social and communicative abilities in children of senior preschool age. *Pedagogical Perspective*. 2022; 3(7): 26–33. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3\(7\)_26](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3(7)_26) (In Russ.).
6. Chistobaeva A.Yu., Kharanzhak V.V. Speech therapy work on the development of communication skills in children aged 6–7 years with severe speech disorders. *Pedagogical Perspective*. 2022; 4(8): 64–69. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_64](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_64) (In Russ.).
7. Vygotsky L.S. *Thinking and speech*. Moscow: Sfera; 2011. 415 p. (In Russ.).
8. Leontiev A.A. *Language, speech, speech activity*. Moscow: Lenand, 2014. 211 p. (In Russ.).
9. Skinner B.F. *Verbal Behavior*. Acton: Publ. Copley, 1992. 553 p.
10. Sandberg M. *VB-MAPP. Language and Social Interaction Skills Assessment Program for Children with Autism and Other Developmental Disabilities*. Rishon Lezion: Medial, 2013. 281 p. (In Russ.).
11. Partington J., Sandberg M. *Formation of speech in children with ASD and disabilities*. Moscow. 2013. 243 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Риана Николаевна Гисматулина – педагог-психолог МБОУ «Специальная (коррекционная) школа № 148» г. Новосибирск.

Information about the author

Riana N. Gismatulina – Special (correctional) school № 148 (Novosibirsk), psychologist.

Статья принята в редакцию 12.05.2023; одобрена после рецензирования 29.05.2023; принята к публикации 30.05.2023.

The article was submitted 12.05.2023; approved after reviewing 29.05.2023; accepted for publication 30.05.2023.



ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ РУКОВОДСТВА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В КОЛЛЕКТИВЕ

Е.Ф. Максименко¹, И.С. Бубнова²

^{1,2} Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия

¹ elizavetka_maksimenko@inbox.ru

² irinaz-bubnova@yandex.ru

Аннотация. В данной статье излагаются результаты исследования, иллюстрирующие влияние стиля руководства в организации на её психологический климат. В статье представлены результаты исследования влияния стилей руководства на взаимоотношения между руководителем и сотрудниками, а также на психологический климат всей организации. В статье показано, что положительный климат в организации содействует поддержанию психологического и физического здоровья сотрудников на уровне, который позволяет достигать лучших показателей в выполнении целей, задач и основной миссии организации; служит профилактикой эмоционального и профессионального выгорания у сотрудников в различные периоды развития организации.

Ключевые слова: коллектив, социально-психологический климат, стиль руководства

Для цитирования: Максименко Е.Ф., Бубнова И.С. Влияние стиля руководства на психологический климат в коллективе // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 63–70. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_63](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_63)

INFLUENCE OF MANAGEMENT STYLE ON THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE TEAM

E.F. Maksimenko¹, I.S. Bubnova²

^{1,2} Kuban State University, Krasnodar, Russia

¹ elizavetka_maksimenko@inbox.ru

² irinaz-bubnova@yandex.ru

Abstract. This article presents the results of a study illustrating the influence of leadership style in an organization on its psychological climate. The article presents the results of a study of the influence of leadership styles on the relationship between the manager and employees, as well as on the psychological climate of the entire organization. The article shows that a positive climate in the organization helps to maintain the psychological and physical health of employees at a level that allows you to achieve the best performance in achieving the goals, objectives and main mission of the organization; It serves as a prevention of emotional and professional burnout among employees at various periods of the organization's development.

Keywords: team, socio-psychological climate, leadership style

For citation: Maksimenko E.F., Bubnova I.S. Influence of management style on the psychological climate in the team. *Pedagogical perspective.* 2023; 2(10): 63–70. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_63](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_63) (In Russ.).

Вопросы, связанные со стилем руководства, разрабатывались не только представителями менеджмента, но и психологами. Так, в организационной

психологии рассматривается, изучается и исследуется природность управленческого контекста и его влияния на психологический климат внутри коллектива.

Управление коллективом – сложный лидерский процесс, который связывает несколько категорий и подкатегорий: категории стилей управления; подкатегории влияния каждого стиля руководства на психологический климат в коллективе.

Проблемы психологического климата и стилей управления в своих работах рассматривали А.А. Реан, А.А. Бодалев, М.И. Битянова, К. Левин и др. В трудах данных авторов была изучена проблема влияния на психологический климат коллектива различных стилей руководства, описаны методы его коррекции.

Формирование понятия «психологический климат» началось в рамках зарубежной психологии, где сформировалось два подхода: одни исследователи стали отождествлять его с понятием «организационная культура», другая группа исследователей утверждала, что климат является одной из форм проявления культуры организации [1, с. 86].

В отечественных исследованиях, связанных с психологическим климатом, первым, кто в своих трудах применил рассматриваемый термин, стал Н.С. Мансуров, деятельность которого была связана с исследованиями производственных коллективов. Однако наиболее содержательно раскрыл понятие психологический климат В.М. Шепель, обозначив его как «эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающих на основе их симпатии, совпадения характеров, склонностей и интересов» [2, с. 115].

По мнению Б.Д. Парыгина, психологический климат представляет собой не что иное, как мощный фактор, мотивирующий сотрудников в зависимости от тех или иных изменений климата в коллективе [3, с. 114].

Под психологическим климатом, считает Е.С. Кузьмин, «необходимо понимать такое социально-психологическое состояние малой группы, которое отражает характер, содержание и направленность реальной психологии

членов организации» [4, с. 211]. По мнению К.К. Платонова, психологический климат – это такое свойство группы, которое определяется межличностными отношениями, создающими стойкие групповые настроения и мысли, от которых зависит степень активности в достижении целей, стоящих перед группой [5, с. 113].

В трудах А.А. Русалиновой, А.Н. Лутошкина психологический климат отмечен как эмоционально-психологический настрой, оказывающий влияние на целую группу людей [6, с. 121].

Психологический климат, выраженный как психологическая совместимость людей, отражается в исследованиях В.В. Косолапова, А.Н. Щербани, А.Н. Когана, при этом учитываются их общие взгляды на культурно-ценностные ориентации и морально-нравственные показатели личности [7, с. 98].

Эмоционально-волевые показатели членов группы определяют её психологический климат. Такого подхода придерживался Х. Шакуров [8, с. 58]. Учёные А.В. Петровский и А.В. Ярошевский считали, что психологический климат целого коллектива способен влиять на способность функционировать каждого в отдельности сотрудника посредством оказываемого влияния [9, с. 156].

В настоящее время психологический климат можно представить как совокупность социальных явлений и процессов, протекающих внутри организации как системы. Силь руководства предполагает правильно сформированную и одобренную методику ведения взаимодействия с сотрудниками компании [10]. Например, авторитарному стилю управления, свойственны следующие особенности: строгий контроль выполнения обязанностей, поставленных задач; применение штрафных санкций, депремирования и других наказаний из-за невыполненных приказов, поступающих от руководителя; властолюбие и нарциссизм руководителя; малоинформирован-

ность персонала о настоящем состоянии дел в организации [11].

Все эти факторы в совокупности приводят к созданию отрицательного психологического климата внутри рабочих групп. Авторитаризм отрицательно сказывается на групповых отношениях. Некоторые из исполнителей стараются перенять стиль своего руководителя в отношениях с коллегами, заискивают перед начальством. Другие стараются изолироваться от контактов внутри группы, третьи впадают в депрессию. Понятно, что сотрудники относятся к такому руководителю негативно. В результате в коллективе формируется неблагоприятный социально-психологический климат, люди находятся в постоянном напряжении, становятся нервными и вспыльчивыми, т.е. создается почва для конфликтов [12].

Демократический стиль управления базируется на следующих показателях:

- учитываются мнения сотрудников при выстраивании целей и задач в организации на краткосрочный и длительный период;
- работа распределяется максимально адекватно по нагрузке для каждого сотрудника;
- посредством косвенных факторов руководитель влияет на желание сотрудников решать производственные задачи;
- руководитель достаточно объективен в отношении сотрудников и себя в отношении личностных и трудовых характеристик;
- в системе премирования не существует необоснованных санкций, премиальных и бонусных частей оплаты труда, субъективно выставляемых руководителем [13, с. 137].

Сотрудники при демократичном руководителе по большей части отвечают взаимностью в качестве положительных результатов своих обязанностей. При таком стиле руководства формируется наиболее благоприятная среда для

психологически-комфортного климата и сплочённого командного духа между сотрудниками. У сотрудников и руководителя складываются доверительные отношения, они связаны общими целями, задачами и результативностью деятельности организации, эффективность которой имеет прямое влияние на оплату труда и материальное благополучие сотрудников [14].

Попустительскому стилю свойственны следующие показатели:

- равнодушное отношение к происходящим финансовым, кадровым и другим вопросам, решение которых входит в прямые обязанности руководителя;
- перекладывание своих непосредственных задач на менее компетентных сотрудников;
- отсутствие интереса и выраженная пассивность без проявления инициативы;
- свойственно наличие свободы действий для сотрудников, не требующее выполнения чётких структурированных обязанностей.

Как следствие, такой стиль предполагает, что подчинённые, избавленные от тотального контроля, самостоятельно принимают необходимые решения и ищут, в рамках предоставленных полномочий, пути их реализации. Такая работа позволяет им выразить себя, приносит удовлетворение и формирует благоприятный психологический климат в коллективе, порождает доверие между людьми, способствует добровольному принятию на себя повышенных обязательств [15].

Согласно наблюдениям К. Левина, в авторитарно руководимых группах производительность немного выше, чем в демократических коллективах. Однако при отсутствии или смене руководства она падает, а нередко прерывается и сам трудовой процесс. В таких группах выше напряжение между членами коллектива, чаще и острее конфликты, меньше интерес к труду и удовлетворённость работой, отсутствует

подлинная сплочённость. Всё это снижает трудовые достижения авторитарно руководимых групп.

Демократический стиль имеет превосходство в трудовой мотивации, удовлетворённости трудом, качестве работы. Сотрудники испытывают чувство гордости за свой труд, дорожат пребыванием в группе, проявляют изобретательность, находчивость и инициативу. В коллективе царит доверительная дружеская атмосфера. Трудовой процесс обладает свойством саморегуляции и не нарушается при отсутствии руководителя.

Попустительский стиль коррелирует с наиболее низкой производительностью и групповой идентификацией, часто сопровождается ростом фрустрации и агрессивности среди членов коллектива, ведёт к его распаду. В группах обычно наблюдается низкая трудовая дисциплина, нередко проявляются неформальные лидеры с негативным характером деятельности по отношению к целям организации. Новые или более слабые работники часто подвергаются притеснениям со стороны более сильных [16].

Немаловажное значение при выборе того или иного стиля руководства имеют ценностные ориентации руководителя, они как бы образуют базис, на котором в дальнейшем формируют-

ся методы и способы взаимодействия с подчинёнными [17].

Исследование проходило в магазинах «Мастер» (коллектив А) и «Фея» (коллектив В), где руководителями выступали индивидуальные предприниматели. Выборку составили два коллектива, по 10 человек в каждом. В коллективе А: 4 мужчины и 6 женщин, образование – высшее; возраст 28–46 лет. В коллективе Б: 2 мужчины и 8 женщин, образование – высшее, среднее специальное; возраст – 24–52 года.

На первом этапе нами был исследован стиль руководства в коллективе малого бизнеса как отправная точка для дальнейшей интерпретации социально-психологического климата в коллективах с определённым доминирующим стилем руководства. По мнению работников, в коллективе А у руководителя доминирует авторитарный, а в коллективе Б – демократический стиль руководства (табл. 1).

Более детальный анализ показал, что в коллективе А доминирующий авторитарный (директивный) стиль, проявляется на высоком уровне (67% опрошенных) (табл. 2). Отметим при этом, что все уровни проявления авторитарного стиля объединяет единоличное принятие решений руководителем с безусловным их исполнением коллективом.

Таблица 1

Стиль руководства в коллективе по мнению работников (в %)

Коллектив	Стиль руководства		
	авторитарный	либеральный	демократический
А	60	20	20
Б	10	30	60

Таблица 2

Уровни проявления стиля руководства в коллективе А по мнению работников (в %)

Уровень	Стиль руководства		
	директивный	либеральный	коллегиальный
Низкий	17	50	50
Средний	17	50	50
Высокий	67	0	0

Результаты, полученные для компании Б, представлены в таблице 3. Большинство опрошенных (67%) ответили, что руководитель имеет высокий уровень развития коллегиального стиля руководства. Однако, следует отметить наличие определенных резервов в совершенствовании стиля руковод-

ства, поскольку почти 33% респондентов отнесли его к среднему уровню. Кроме того, 67% опрошенных ответили, что их руководитель обладает средним уровнем либерального стиля руководства, что свидетельствует об отсутствии должной требовательности и контроля.

Таблица 3

Уровни проявления стиля руководства в коллективе Б по мнению работников (в %)

Уровень	Стиль руководства		
	директивный	либеральный	коллегиальный
Низкий	100	67	17
Средний	0	33	17
Высокий	67	0	67

«Экспресс-методика» по изучению социально-психологического климата в коллективе (А.С. Михалюк и А.Ю. Шалито) позволила выявить эмоциональные, поведенческие и когнитивные компоненты взаимоотношений в коллективе. Критерий привлекательности – на уровне понятий «нравится» / «не нравится», «приятно» / «неприятно» – считается существенным признаком эмоционального компонента.

Наблюдая за деятельностью коллектива, мы пришли к выводу, что все работники занимают определённую позицию, совместно выполняют свои обязанности, и непосредственно влияют друг на друга во время труда. Также они хорошо контактируют друг с другом, а в случае необходимости помогают друг другу.

Одним из психологических факторов, который потенциально может влиять на представление различных типов организационной культуры, является стиль руководства управленческого персонала. Поэтому далее проанализируем связь между стилем руководства и уровнем социально-психологического климата в коллективах малого бизнеса А и Б. Отметим, что в процессе исследования типов организационной культуры определялись её «реальная» и «идеальная» формы.

Проанализируем связь стилей руководства и уровня психологического климата в коллективах А и Б с использованием различных методик исследования психологического климата (табл. 4).

Таблица 4

Взаимосвязь между стилем руководства и уровнем психологического климата в коллективах А и Б

Методика оценки	Коллектив	Стиль руководства		
		директивный	либеральный	коллегиальный
Диагностический опросник социально-психологического климата группы	А	0,445**	0,396**	-0,510**
	Б	0,187**	0,188**	-0,225**
Методика оценки уровня психологического климата коллектива (А.Н. Лутошкин)	А	0,026	-0,001	-0,025
	Б	0,111	0,136*	-0,840

Продолжение таблицы 4

Методика оценки	Коллектив	Стиль руководства		
		директивный	либеральный	коллегиальный
Экспресс-методика оценки социально-психологического климата в трудовом коллективе (А.С. Михайлюк, А.Ю. Шарыто)	А	-0,228**	-0,158*	0,256**
	Б	-0,071	-0,093	0,113
Методика «Удовлетворённость работой» (разработанная В.А. Розановой)	А	-0,412**	-0,331**	0,429**
	Б	-0,240**	-0,100	0,167**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Влияние директивного стиля руководства наиболее ярко проявляется среди противоположных структур психологического климата. Нами была обнаружена положительная статистически значимая связь между директивным стилем руководства и данными, полученными в ходе проведения методики «Диагностический опросник социально-психологического климата группы» как в коллективе А ($r_s = 0,445$; $p < 0,01$), так и в коллективе Б ($r_s = 0,187$; $p < 0,01$). Суть выявленной закономерности заключается в том, что с повышением уровня выраженности директивного стиля у руководителей малого бизнеса повышается уровень развития социально-психологического климата в коллективе, что наиболее ярко проявилось в компании А.

Отрицательная статистически значимая связь между директивным стилем руководства и результатами методики оценки уровня психологического климата коллектива (А.Н. Лутошкин) была выявлена как в коллективе А ($r_s = -0,412$; $p < 0,01$), так и в коллективе Б ($r_s = -0,240$; $p < 0,01$). То есть по мере повышения выраженности директивного стиля руководства уровень развития психологического климата снижается.

Менее выраженная отрицательная статистически значимая связь (и только в коллективе А), обнаружена в ходе

проведения экспресс-методики оценки социально-психологического климата в трудовом коллективе (А.С. Михайлюк, А.Ю. Шарыто), а именно: $r_s = -0,228$; $p < 0,01$. Как и в ситуации, которая наблюдается в отношении культуры «личности», здесь проявляется такая связь: чем выше уровень развития директивного стиля, тем ниже уровень развития культуры «задач».

Не выявлено статистически значимой связи между директивным стилем руководства и уровнем удовлетворённости в коллективах А и Б.

Таким образом, можно говорить о том, что использование руководителями малого бизнеса директивного стиля руководства обуславливает развитие нестабильного психологического климата, однако на уровень удовлетворённости работы это не влияет. Далее проанализируем связь либерального стиля руководства и уровня развития различных типов организационной культуры.

Следует отметить, что здесь наблюдаются такие же закономерности, но менее выраженные, как и относительно директивного стиля руководства.

Также на основании представленной таблицы 3 обнаружена положительная статистически значимая взаимосвязь между либеральным стилем руководства и уровнем психологического климата по диагностическому опро-

снижу, и опять же как и в коллективе А ($r_s=0,396$; $p<0,01$), так и в коллективе Б ($r_s=0,188$; $p<0,01$).

Суть связи заключается в том, что с повышением уровня выраженности либерального стиля руководства в коллективе повышается уровень благоприятного психологического климата.

И противоположная картина – отрицательная статистически значимая связь – констатируется между либеральным стилем руководства и результатами, полученными как в ходе проведения методики оценки уровня психологического климата коллектива (А.Н. Лутошкин) ($r_s=-0,331$; $p<0,01$), так и в ходе проведения методики «Удовлетворённость работой» (В.А. Розановой) ($r_s=-0,158$; $p<0,05$), но только в коллективе А. Итак, речь идёт о том,

что по мере повышения выраженности либерального стиля руководства уровень удовлетворённости работой снижается.

Следует отметить, что результаты исследования показали, что либеральный стиль положительно влияет ещё на результаты экспресс-опросника ($r_s=0,136$; $p<0,05$), но в коллективе Б. Речь идёт о том, что повышение уровня либерального стиля управления может положительно влиять на уровень психологического климата и его структуру непосредственно.

Таким образом, стиль руководства является фактором формирования психологического климата организации, однако существует значительное количество аспектов для дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология. СПб., Питер, 2019. 119 с.
2. Шепель В.М. Управленческая психология. М., 2017. 255 с.
3. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива. Л.: Культура, 2019. 314 с.
4. Почебут А.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2018. 245 с.
5. Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. М.: Инфра-М, 2017. 298 с.
6. Почебут А.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2018. 245 с.
7. Островский Э.В., Чернышева Л.И. Психология и педагогика. М.: Инфра-М, 2017. 315 с.
8. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М.: Просвещение, 2018. 220 с.
9. Карпенко Л.А. Краткий психологический словарь. М.: Феникс, 2018. 312 с.
10. Рерке В.И., Бубнова И.С. Готовность педагогов к инновационной деятельности в образовательной организации: организационно-психологический аспект // Вестник Поволжского института управления. 2019. Т. 19. № 1. С. 59–67.
11. Бабкин Д.В., Бубнова И.С. Изучение психического выгорания и его детерминант у адвокатов // Казанский педагогический журнал. 2022. № 2 (151). С. 241–248.
12. Рерке В.И., Демаков В.И., Бубнова И.С. Личностные ресурсы преодоления профессионального выгорания медицинских работников в период пандемии COVID-19 // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 1 (41). С. 170–180.
13. Переверзев М.П. Менеджмент: Учебник. М.: ИНФРА-М, 2014. 228 с.
14. Психология управления персоналом: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А.В. Батаршева, А.О. Лукьянова. М.: Психотерапия, 2013. 624 с.
15. Парыгин Б.Д. Социально-психологический климат коллектива. Л.: Культура, 2019. 314 с.
16. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М.: Просвещение, 2018. 220 с.
17. Шмакова И.А. Влияние стиля руководства на психологический климат в коллективе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 131–135.

References

1. Jewell L. *Industrial-organizational psychology*. St. Petersburg: Piter, 2019. 119 p. (In Russ.).
2. Shepel' V.M. *Management psychology*. Moscow, 2017. 255 p. (In Russ.).

3. Parygin B.D. *Socio-psychological climate of the team*. Leningrad: Kul'tura, 2019. 314 p. (In Russ.).
4. Pochebut L.G., Chiker V.A. *Organizational social psychology*. St. Petersburg: Rech', 2018. 245 p. (In Russ.).
5. Platonov K.K., Golubev G.G. *Psychology*. Moscow: Infra-M, 2017. 298 p. (In Russ.).
6. Pochebut L.G., Chiker V.A. *Organizational social psychology*. St. Petersburg: Rech', 2018. 245 p. (In Russ.).
7. Ostrovskij Je.V., Chernysheva L.I. *Psychology and pedagogy*. Moscow: Infra-M, 2017. 315 p. (In Russ.).
8. Shakurov R.H. *Socio-psychological problems of leadership of the teaching staff*. Moscow: Prosveshhenie, 2018. 220 p. (In Russ.).
9. Karpenko L.A. *Brief Psychological Dictionary*. Moscow: Feniks, 2018. 312 p. (In Russ.).
10. Rerke V.I., Bubnova I.S. Readiness of teachers for innovative activity in an educational organization: organizational and psychological aspect. *Vestnik Povolzhskogo instituta upravleniya*. 2019; 1(19): 59–67. (In Russ.).
11. Babkin D.V., Bubnova I.S. The study of mental burnout and its determinants in lawyers. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. 2022; 2(151): 241–248. (In Russ.).
12. Rerke V.I., Demakov V.I., Bubnova I.S. Personal Resources for Coping with Burnout During the COVID-19 Pandemic. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*. 2022; 1(41): 170–180. (In Russ.).
13. Pereverzev M.P. *Management*. Moscow: INFRA-M, 2014. 228 p. (In Russ.).
14. *Psychology of personnel management* / pod red. A.V. Batarshcheva, A.O. Luk'janova. Moscow: Psihoterapija, 2013. 624 p. (In Russ.).
15. Parygin B.D. *Socio-psychological climate of the team*. Leningrad: Kul'tura, 2019. 314 p. (In Russ.).
16. Shakurov R.H. *Socio-psychological problems of leadership of the teaching staff*. Moscow: Prosveshhenie, 2018. 220 p. (In Russ.).
17. Shmakova I.A. The influence of leadership style on the psychological climate in the team. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*. 2015; 10: 131–135. (In Russ.).

Информация об авторах

Елизавета Фидельевна Максименко – магистрант факультета управления и психологии Кубанского государственного университета.

Ирина Сергеевна Бубнова – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и социологии управления Кубанского государственного университета.

Information about the authors

Elizaveta F. Maksimenko – Kuban State University, master student of the Faculty of Management and Psychology.

Irina S. Bubnova – Candidate of Sciences (Psychology), Kuban State University, Associate Professor of the Department of Social Psychology and Sociology of Management.

Статья принята в редакцию 19.05.2023; одобрена после рецензирования 02.06.2023; принята к публикации 05.06.2023.

The article was submitted 19.05.2023; approved after reviewing 02.06.2023; accepted for publication 05.06.2023.



Научная статья

УДК 376.4

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_71](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_71)

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Д.М. Шагундокова¹, Э.Р. Литвиненко²

^{1,2} Специальная (коррекционная) школа № 21, Краснодар, Россия

¹ shagundokova94@mail.ru

² litvinenko.emma@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и перспективы системы дополнительного образования детей применимо к учащимся с интеллектуальными нарушениями. Отмечается её социально-педагогический потенциал в части социализации данной категории детей и развития у них необходимых жизненных компетенций. Представлен анализ результатов опроса родителей (законных представителей) и педагогов по вопросам организации дополнительного образования учащихся с интеллектуальными нарушениями. Исследование было проведено на базе специальной коррекционной школы № 21 (г. Краснодар) и включало оценку: 1) наличия свободного времени у учащихся с интеллектуальными нарушениями; 2) достаточности учреждений дополнительного образования; 3) предпочитаемых направлений дополнительного образования для них; 4) способов получения информации о возможности получения дополнительного образования; 5) материально-технической базы учреждений дополнительного образования; 6) кадровой обеспеченности реализации программ дополнительного образования. На основании полученных данных сформулированы первоочередные направления развития системы дополнительного образования детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: дополнительное образование, учащиеся с интеллектуальными нарушениями, специальная (коррекционная) школа, социализация

Для цитирования: Шагундокова Д.М., Литвиненко Э.Р. Проблемы и перспективы организации дополнительного образования учащихся с интеллектуальными нарушениями // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 71–78. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_71](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_71)

PROBLEMS AND PROSPECTS OF THE ORGANIZATION OF ADDITIONAL EDUCATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

D.M. Shagundokova¹, E.R. Litvinenko²

^{1,2} Special (correctional) school № 21, Krasnodar, Russia

¹ shagundokova94@mail.ru

² litvinenko.emma@mail.ru

Abstract. The article deals with the problems and prospects of the system of additional education of children applicable to students with intellectual disabilities. Its socio-pedagogical potential is noted in terms of the socialization of this category of children and the development of their necessary life competencies. An analysis of the results of a survey of parents (legal representatives) and teachers on the organization of additional education for students with intellectual disabilities is presented. The study was

conducted on the basis of special correctional school No. 21 (Krasnodar) and included an assessment of: 1) the availability of free time for students with intellectual disabilities; 2) sufficiency of additional education institutions; 3) preferred areas of additional education for them; 4) ways of obtaining information about the possibility of obtaining additional education; 5) material and technical base of institutions of additional education; 6) staffing for the implementation of additional education programs. Based on the data obtained, the priority directions for the development of the system of additional education for children with intellectual disabilities are formulated.

Keywords: additional education, students with intellectual disabilities, special (correctional) school, socialization

For citation: Shagundokova D.M., Litvinenko E.R. Problems and prospects of the organization of additional education of students with intellectual disabilities. *Pedagogical Perspective*. 2023; 2(10): 71–78. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_71](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_71) (In Russ.).

В современных условиях по-прежнему актуальной остается проблема социализации учащихся с интеллектуальными нарушениями. Важность её решения обуславливается не только принятием данной категории окружающими, но и ежегодным увеличением их доли от общего количества детей с ограниченными возможностями здоровья. Большим потенциалом в решении данной проблемы обладает система дополнительного образования.

Указом Президента РФ № 599 от 7 мая 2012 года «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки к 2020 году» была поставлена задача увеличения до 70–75% количества детей в возрасте от 5 до 18 лет, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, охваченных дополнительными общеобразовательными программами. Принятая в 2014 году «Концепция развития дополнительного образования детей» (распоряжение Правительства РФ № 1726-р от 4 сентября 2014 года) закрепила на нормативно-правовом уровне его цели, задачи, принципы и механизмы развития. В 2016 году дополнительное образование было включено в сферу реализации приоритетных проектов Правительства Российской Федерации: утверждены паспорт и сводный план приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей». В 2018 году комплекс мер, направленных на развитие дополнительного образования, был включён в федеральный проект «Успех

для каждого» национального проекта «Образование».

Существует широкий спектр исследований, посвященных различным аспектам дополнительного образования детей в целом и детей с ограниченными возможностями здоровья в частности. Так, А.Г. Асмолов [1], В.П. Голованов [2], А.А. Кравчук [3] акцентировали внимание на возможностях реализации потенциала ребёнка в рамках дополнительного образования, его роли в вопросах его социализации. Ж.И. Журавлева [4], К.М. Лопачева, Г.А. Романова и И.В. Штанько [5] указывали на то, что при организации занятий в системе дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья главным является опора на принцип создания ситуации успеха и учёт их индивидуальных особенностей и потребностей.

По мнению А.С. Павловой [6] и Н.А. Шобонова [7], ключевым направлением деятельности педагога дополнительного образования при работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, является решение образовательных задач практического свойства, направленных на формирование у них различных жизненных компетенций.

Е.С. Тушева, Т.С. Никандрова и А.В. Сизова [8] отмечают, что формирование основ социальной активности у школьников с умственной отсталостью в условиях дополнительного образования занимает центральное место в ряду

психолого-педагогической коррекции и социальной компенсации. Авторы указывают на то, что социально-образовательная среда учреждения дополнительного образования при её рациональном использовании может стать одним из ведущих средств формирования социального опыта у данной категории учащихся. По мнению А.В. Шарлановой [9], охват школьников с интеллектуальными нарушениями системой дополнительного образования будет способствовать обеспечению их всестороннего развития.

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» фиксирует принцип доступности образования в качестве одного из основных условий интеграции в социум учащихся с интеллектуальными нарушениями. В частности, он обязывает создавать «необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья... в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [10].

При включении учащихся с интеллектуальными нарушениями в систему дополнительного образования необходимо учитывать трудности формирования у них коллективистических потребностей, а также снижение потребности в общении со взрослыми и сверстниками. Педагогу дополнительного образования при работе с данной категорией школьников нужно учитывать ряд особенностей формирования у них системы отношений со сверстниками:

- низкий уровень активности;
- упрощённая мотивация;
- неосознанный характер;
- нарушение избирательности;
- трудности в формировании межличностных взаимоотношений.

Для учащихся с интеллектуальными нарушениями характерно наличие особых образовательных потребностей, в частности максимально раннее начало

обучения, изменение содержания образования, использование специальных методов, приёмов и средств обучения, индивидуализация обучения, обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды, максимальное расширение образовательного пространства.

В структуре дефекта таких учащихся присутствуют нарушения развития всех психических процессов. Помимо этого, существует ряд внешних факторов, влияющих на обеспечение доступности для учащихся с интеллектуальными нарушениями дополнительного образования: неготовность детей взаимодействовать со сверстниками, имеющими интеллектуальные нарушения; влияние социальных стереотипов родителей (законных представителей). Это обуславливает необходимость более точного определения факторов, влияющих на эффективность работы с детьми с интеллектуальными нарушениями в системе дополнительного образования.

На базе специальной (коррекционной) школы № 21 (г. Краснодар) в 2023 году было проведено исследование, направленное на выявление основных проблем организации дополнительного образования учащихся с интеллектуальными нарушениями. В анкетировании приняли участие 340 родителей и 57 педагогов. Дадим характеристику полученных результатов.

Как показал опрос, 65% учащихся с интеллектуальными нарушениями получают дополнительное образование на базе специальной (коррекционной) школы, 5% посещают занятия на базе учреждений дополнительного образования, и 30% вообще не получают дополнительное образование по причине состояния здоровья и особенностей развития, не позволяющих находиться в коллективе сверстников. Таким образом, данная категория школьников ограничена в возможностях выбора программ дополнительного образования. Преимущественно они могут по-

сещать занятия только в условиях коррекционной школы, что не позволяет развивать у них навыки социального взаимодействия с окружающими.

Для более глубокого исследования данных проблем нами была проведена оценка:

- наличия свободного времени у учащихся с интеллектуальными нарушениями;
- достаточности учреждений дополнительного образования;
- предпочитаемых направлений дополнительного образования для них;
- способов получения информации о возможности получения дополнительного образования;
- материально-технической базы учреждений дополнительного образования;
- кадровой обеспеченности реализации программ дополнительного образования для учащихся с интеллектуальными нарушениями.

По мнению большинства педагогов и родителей (законных представителей), у учащихся с интеллектуальными нарушениями есть свободное время для посещения занятий в системе дополнительного образования (табл. 1).

Это даёт возможность использовать внеурочное время для формирования у них жизненных компетенций. Именно поэтому так важно разнообразить досуг детей посредством освоения программ дополнительного образования различных направлений.

Таблица 1

**Результаты оценки наличия
свободного времени у учащихся с
интеллектуальными нарушениями
для обучения по дополнительным
образовательным программам (в %)**

Ответ	Родители	Педагоги
Да	79	57
Затрудняюсь ответить	11	12
Нет	10	31

Ответы на вопрос о достаточности учреждений дополнительного образования для школьников с интеллектуальными нарушениями представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты оценки достаточности
учреждений дополнительного
образования
для учащихся с интеллектуальными
нарушениями (в %)**

Ответ	Родители	Педагоги
Недостаточно (есть возможность выбора отдельных направлений)	75	60
Достаточно (представлены различные направления, есть возможность выбора)	15	40
Затрудняюсь ответить	10	0

Большинство опрошенных родителей (законных представителей) и педагогов считают, что в Краснодаре нет учреждений дополнительного образования для школьников с интеллектуальными нарушениями, кроме специальной (коррекционной) школы (89 и 76% соответственно). При этом, по их мнению, имеющиеся направления дополнительного образования в школе и вне её удовлетворяют не весь спектр образовательных потребностей детей. Наиболее доступными для них являются социально-педагогическое, физкультурно-спортивное и художественное направления.

Следующий блок вопросов касался особенностей выбора дополнительных общеобразовательных программ и тех условий, которые на него влияют. Подавляющее большинство респондентов указывает на то, что программы для школьников выбирают родители. Это обусловлено нарушениями развития учащихся с интеллектуальными нарушениями, их неспособностью самосто-

тельно оценить свои возможности и принять решение, исходя из своих интересов. Родители (законные представители) обосновывают выбор заботой о здоровье ребёнка, что очень важно именно для детей с ОВЗ. Основные варианты ответов при этом: «по рекомендации врача» и «обусловлено состоянием ребёнка».

Далее мы проанализировали результаты опроса относительно способов получения родителями (законными представителями) информации о возможностях дополнительного образования для учащихся с интеллектуальными нарушениями. По мнению респондентов, основными источниками информации являются близкий круг общения родителей и педагоги коррекционных школ. Лишь немного опрошенных отметили как источник информации сайты образовательных учреждений и их группы в социальных сетях. При этом найденную информацию они оценивают как неполную и неактуальную. Эту точку зрения разделяют и педагоги, отмечая, что родители (законные представители) учащихся с интеллектуальными нарушениями при получении информации не могут сделать обоснованный вывод о том, сможет ли их ребёнок в силу особенностей развития посещать ту или иную программу, будет ли их учитывать конкретный педагог.

Немаловажными факторами доступности дополнительного образования для учащихся с интеллектуальными нарушениями являются транспортная, финансовая доступность, а также материально-техническая и кадровая обеспеченность организаций.

Транспортную доступность педагоги и семьи оценивают как не совсем благоприятную. Как правило, специальная (коррекционная) школа и учреждения дополнительного образования находятся на значительном расстоянии от места проживания учащихся. Оценка материально-технической базы представлена в таблице 3.

Таблица 3

Результаты оценки материально-технической базы организаций дополнительного образования (в %)

Ответ	Родители	Педагоги
Материально-техническая база недостаточна для реализации программ дополнительного образования	24	13
Имеется необходимый минимум	45	67
Имеется всё необходимое	31	20

Данные анкетирования свидетельствуют о том, что результаты оценки материально-технической базы отличаются у семей и педагогов. Педагоги преимущественно считают, что у них есть необходимый для работы минимум. По мнению родителей, материально-технологическая база ограничена в своих ресурсах и не отражает все имеющиеся у их детей особые образовательные потребности. Следует отметить, что родители (законные представители) зачастую оплачивают в сторонних учреждениях дополнительное образование занятия с логопедом, психологом или дефектологом, тогда как на базе коррекционной школы такие услуги преимущественно бесплатны.

Результаты оценки кадровой обеспеченности процесса реализации программ дополнительного образования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты оценки уровня профессионализма и квалификации педагогов (в %)

Ответ	Родители	Педагоги
Затрудняюсь ответить	10	0
Высокий	55	0
Средний	35	40
Низкий	0	60

Родители учащихся с интеллектуальными нарушениями высоко оценивают профессионализм педагогов специальных (коррекционных) школ, в которых их дети посещают занятия в рамках дополнительного образования. Наиболее часто называемые положительные качества преподавателей: доброжелательность, коммуникативность, внимательность, отзывчивость, понимание и принятие особенностей развития учащихся. В тоже время педагоги при работе с данной категорией учащихся испытывают трудности в поиске методов и приёмов работы, ощущают нехватку профессиональных знаний и умений.

Таким образом, проведённое анкетирование позволило выявить основные проблемы организации дополнительного образования учащихся с интеллектуальными нарушениями:

1) низкий охват дополнительным образованием учащихся с интеллектуальными нарушениями вне школы;

2) отсутствие возможности разнообразить досуг учащихся и расширить сферу их социального взаимодействия посредством посещения кружков в учреждении дополнительного образования;

3) отсутствие информационной доступности;

4) отсутствие в городе учреждений дополнительного образования, предлагающих адаптированные программы для школьников с интеллектуальными нарушениями, за исключением специальной (коррекционной) школы;

5) недостаточность спектра направлений дополнительного образования для данной категории школьников в школе и вне её;

6) отсутствие достаточной материально-технической базы для реализации адаптированных программ для учащихся с интеллектуальными нарушениями в учреждениях дополнительного образования;

7) неготовность педагогов учреждений дополнительного образования обучать школьников с интеллектуальными нарушениями в связи отсутствием соответствующих профессиональных компетенций.

В сложившейся ситуации, на наш взгляд, первоочередными задачами в решении данных проблем должны стать:

– расширение спектра предлагаемых адаптированных дополнительных общеобразовательных программ для учащихся с интеллектуальными нарушениями;

– повышение информационной доступности дополнительного образования для данной категории учащихся, в частности с помощью официальных источников (сайты, социальные сети, навигаторы и т.п.);

– получение педагогами дополнительного образования, прохождения профессиональной переподготовки для работы с учащимися, имеющими интеллектуальные нарушения;

– развитие материально-технической базы учреждений дополнительного образования.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. 2014. № 2(64). С. 2–6.
2. Голованов В.П. Педагог в воспитательном пространстве дополнительного образования детей // Народное образование. 2013. № 8. С. 116–119.
3. Кравчук А.А., Романова Г.А. Профессиональная ориентация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях дополнительного образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология: сб. науч. тр. Вып. 59. Ч. II. Ялта: РИО ГПА, 2018. С. 111–114.
4. Журавлева Ж.И. Особенности разработки и адаптации дополнительной общеобразовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. 2015. № 2 (3). С. 56–60.

5. Лопачева К.М., Романова Г.А., Штанько И.В. Индивидуальная траектория развития как фактор социализации личности в условиях инклюзивного дополнительного образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. науч. тр. Вып. 54. Ч. VI. Ялта: РИО ГПА, 2017. С. 146–152.
6. Павлова А.С. Адаптация программы дополнительного образования «Хоровое пение» для детей с ограниченными возможностями здоровья // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2017. № 1(71). С. 52–66.
7. Шобонов Н.А. Основные характеристики и векторы развития системы дополнительного образования детей // Развитие современного образования: опыт теоретического и эмпирического анализа. Сб. науч. ст. Петрозаводск: ИД «Новая наука», 2021. С. 27–47.
8. Тушева Е.С., Никандрова Т.С., Сизова А.В. Формирование основ социальной активности у детей с умственной отсталостью в условиях дополнительного образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 7-4(109). С. 121–127.
9. Шарланова А.В. Дополнительное образование детей с умственной отсталостью // Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Иркутск: ИД «Иркут», 2016. С. 217–220.
10. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 05.05.2023).

References

1. Asmolov A.G. Additional personal education in the era of change: cooperation, co-creation, self-creation. *Obrazovatel'naya politika*. 2014; 2(64): 2–6. (In Russ.).
2. Golovanov V.P. Teacher in the educational space of additional education of children. *Narodnoye obrazovaniye*. 2013; 8: 116–119. (In Russ.).
3. Kravchuk A.A., Romanova G.A. Professional orientation of students with disabilities in institutions of additional education. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser.: Pedagogika i psikhologiya*: sb. nauch. tr. Issue 59. Part II. Yalta: RIO GPA, 2018; 111–114. (In Russ.).
4. Zhuravleva Zh.I. Features of the development and adaptation of an additional general education program for children with disabilities. *Obrazovatel'naya sreda segodnya: strategii razvitiya*. 2015; 2(3): 56–60. (In Russ.).
5. Lopacheva K.M., Romanova G.A., Shtanko I.V. Individual development trajectory as a factor of personality socialization in the conditions of inclusive additional education. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser.: Pedagogika i psikhologiya*: sb. nauch. tr. Issue 54 Part VI. Yalta: RIO GPA, 2017; 146–152. (In Russ.).
6. Pavlova A.S. Adaptation of the program of additional education “Choral singing” for children with disabilities. *Korreksionnaya pedagogika: teoriya i praktika*. 2017; 1(71): 52–66. (In Russ.).
7. Shobonov N.A. Main characteristics and vectors of development of the system of additional education for children. In: *Razvitiye sovremennogo obrazovaniya: opyt teoreticheskogo i empiricheskogo analiza*: sb. nauch. st. Petrozavodsk: ID “Novaya nauka”, 2021; 27–47. (In Russ.).
8. Tusheva E.S., Nikandrova T.S., Sizova A.V. Formation the basics of social activity in children with mental retardation in conditions of additional education. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*. 2021; 7-4(109): 121–127. (In Russ.).
9. Sharlanova A.V. Additional education of children with mental retardation. In: *Sotsial'no-pedagogicheskoye soprovozhdeniye lichnosti, okazavsheysya v trudnoy zhiznennoy situatsii: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* Irkutsk: ID “Irkut”, 2016; 217–220. (In Russ.).
10. Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: federal'nyi zakon, December 29, 2012 № 273-FZ. *Informatsionno-pravovoe obespechenie “Garant”*. Available at: <http://base.garant.ru/70291362/> (Accessed May 5, 2023). (In Russ.).

Информация об авторах

Данна Муратовна Шагундокова – заместитель директора по коррекционной работе специальной (коррекционной) школы № 21 г. Краснодара.

Эмма Робертовна Литвиненко – директор специальной (коррекционной) школы № 21 г. Краснодара.

Information about the authors

Danna M. Shagundokova – Deputy director for correctional work of the special (correctional) school № 21, Krasnodar.

Emma R. Litvinenko – Director for correctional work of the special (correctional) school № 21, Krasnodar.

Статья принята в редакцию 22.05.2023; одобрена после рецензирования 06.06.2023; принята к публикации 07.06.2023.

The article was submitted 22.05.2023; approved after reviewing 06.06.2023; accepted for publication 07.06.2023.



Научная статья

УДК 371.14

[https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_79](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_79)

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Е.Н. Гусарова

Институт развития образования Краснодарского края, Краснодар, Россия,

gusarova.en@inbox.ru

Аннотация. Профессиональное развитие педагогического персонала и управленческих кадров рассматривается в качестве фактора эффективного функционирования конкретного образовательного учреждения. Проанализированы современные тенденции и теоретические подходы в области управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях. Разработана модель управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях, которая включает цели и результаты как системообразующие факторы, определяющие процессуальную направленность, целость и взаимосвязь таких структурных компонентов, как условия управления, организационные ресурсы, структурно-функциональные компоненты, организационные компоненты. Представлены четыре этапа реализации построенной модели: рефлексивно-информационный, организационный, практический и обобщающе-аналитический.

Ключевые слова: педагогический персонал, управленческие кадры, непрерывное профессиональное развитие, управление профессиональным развитием

Для цитирования: Гусарова Е.Н. Модель управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях // Педагогическая перспектива. 2023. № 2(10). С. 79–86. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_79](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_79)

MODEL OF MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

E.N. Gusarova

Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Krasnodar, Russia,

gusarova.en@inbox.ru

Abstract. The professional development of teaching staff and management personnel is considered as a factor in the effective functioning of a particular educational institution. The current trends and theoretical approaches in the field of managing the professional development of teaching staff in educational institutions are analyzed. A model for managing the professional development of teaching staff in educational institutions has been developed, which includes goals and results as system-forming factors that determine the procedural orientation, integrity and interconnection of such structural components as: management conditions, organizational resources, structural and functional components, organizational components. Four stages of the constructed model implementation are presented: reflective-informational, organizational, practical and generalizing-analytical

Keywords: teaching staff, management personnel, continuous professional development, professional development management

For citation: Gusarova E.N. Model of management of professional development of teaching staff in educational institutions. *Pedagogical Perspective*. 2023; 2(10): 79–78. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2\(10\)_79](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_2(10)_79) (In Russ.).

В современных условиях повышения государственных и общественных требований к образовательным учреждениям ставится задача управления профессиональным развитием педагогического персонала. Её решение позволит повысить эффективность образовательных результатов и профессиональную компетентность педагогов по их формированию. Особенностью нашего времени являются изменения в традиционных для образовательного учреждения подходах к управлению педагогическими кадрами, связанные с потребностью в непрерывном развитии их профессиональных компетенций. При этом возникают определённые сложности в мотивации и стимулировании профессионального развития педагогов.

Актуальным направлением педагогических исследований становится моделирование сложных систем управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных организациях. Целенаправленное структурирование и преобразование систем управления персоналом позволяет в кратчайшие сроки достигать поставленных целей, эффективно справляться с трудностями, проблемами, систематически возникающими в образовательном процессе, при использовании наименьшего количества ресурсов.

Современные теории управления развитием педагогического персонала образовательного учреждения опираются на идеи открытой системы, системный, компетентностный, персонифицированный, функциональный и др. подходы, построение практико-ориентированной системы повышения квалификации [1; 2; 3; 4; 5 и др.]. При этом термин менеджмента «управление персоналом» современная педагогическая наука и практика использует как педагогический термин, с учётом задач про-

фессионального развития педагогов, что обосновано высокой значимостью кадрового ресурса в образовательной организации.

Управление профессиональным развитием педагогического персонала является процессом системным и целенаправленным, в котором все компоненты связаны между собой коммуникационными каналами, что позволяет сохранять объективность при принятии организационных решений и делать их высокорезультативными.

Ключевые методы управления профессиональным развитием педагогов подразделяются на административные, психолого-педагогические и экономические. Административные определяются содержанием программы развития, налаженным организационным воздействием, чётким распределением обязанностей, соблюдением прав работников. Психолого-педагогические базируются на использовании убеждения, создании атмосферы взаимного доверия и уважения. Экономические строятся на материальном стимулировании. Специфическим методом развития профессионального развития педагогов выступает индивидуальная (групповая) работа с психологом, сопровождение педагога в практической деятельности, формирование индивидуальной траектории развития.

Управлению развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях присущи специфические особенности: системная организация курсов повышения квалификации, активное использование технологий тьюторства и наставничества, работа методических объединений, формирование кадрового резерва на замещение руководящих должностей, планирование профессионального роста, профессиональное и социально-психологическое

обучение, участие в проектных группах, инновационных разработках, профессиональных конкурсах.

Как отмечают исследователи [1; 5; 6 и др.], основными условиями управления профессиональным развитием педагогического персонала являются: психолого-педагогическая диагностика, аттестация, планирование развития педагогов, организация обучения педагогического персонала, участие в проектных группах, инновационных разработках, конкурсах профессионального мастерства, мотивация и стимулирование педагогического персонала, ресурсное обеспечение его профессионального развития и т.д.

Профессиональное развитие в образовательной организации включает два взаимодополняющих направления: самообразование педагогов и организованное планомерное развитие профессиональных компетентностей в системе дополнительного профессионального образования.

Значимым ресурсом в плане совершенствования компетенций педагогических и руководящих работников в образовательных организациях становится региональная система научно-методического сопровождения профессионального развития кадров. Так, структура системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров Краснодарского края включает субъекты научно-методической деятельности всех уровней: регионального, муниципального, уровня образовательной организации – в их взаимосвязи. На каждом уровне решаются организационные и научно-методические задачи, определяются приоритетные направления деятельности. Наряду с информированием о современных тенденциях и возможностях образования, разработкой научно-методических материалов, решаются задачи по урегулированию кадровых проблем, организации профессиональных стажировок, тьюторскому сопровождению, формированию

персональных траекторий профессионального развития, руководству инновационными площадками, организации повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров [7; 8].

Наиболее важными направлениями управления развитием педагогического персонала образовательного учреждения являются курсы повышения квалификации и аттестация, являющиеся официальной формой подтверждения развития. Эффективным мотивационным приёмом мы считаем совместный выбор курсов повышения квалификации педагогическими работниками и руководителями образовательных организаций. Такой выбор позволит формировать образовательный заказ. На региональном и муниципальном уровнях образования при условии их взаимодействия необходимо изучение образовательных потребностей, выявление проблемных профессиональных областей с целью формирования образовательного заказа.

На уровне образовательной организации управление развитием педагогического персонала направлено на осуществление практики создания системного методического пространства школы, обусловленного приоритетами реализации образовательного заказа. Образовательные организации имеют широкие возможности выбора и выстраивания индивидуальных траекторий развития педагогического персонала, могут влиять на содержание и технологии приобретения современных компетентностей, адекватных задачам инновационного развития государства. Формирование образовательного заказа можно рассматривать как целенаправленную организацию управленческой деятельности для преодоления проблем профессионального развития педагогического персонала.

Сегодня поддержка системы управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях осуществляется

со стороны различных управленческих уровней. Положительное влияние на сферу образования оказывает увеличение государственных инвестиций, финансовая поддержка деятельности школ крупными предприятиями.

Эффективность управления в образовательной организации напрямую связана с профессиональным обучением административной команды [9; 10 и др.]. Такое обучение направлено на ликвидацию «узкого» видения проблем только в рамках своей персональной зоны контроля, что снижает эффективность инновационной деятельности в целом. Командообразование – это одно из звеньев системы мотивации, адаптации, управления развитием персоналом, которая должна существовать в компании в современных условиях. Коллективный подход в большей степени ориентирован на стабильность и не всегда позволяет организовать результативное взаимодействие в условиях изменений и инноваций. На сегодняшний день накоплена огромная база знаний, подтверждающих эффективность команд при решении конкретных задач.

В последние годы намечается курс на «омоложение» педагогического состава. Однако молодые педагоги, в связи с недостаточностью педагогического опыта, зачастую слабо используют свой

творческий потенциал. Как правило, в подготовке открытых мероприятий различного уровня участвуют педагоги, имеющие высокий уровень профессионального мастерства и стаж работы более десяти лет. Большой опыт работы даёт возможность демонстрировать стабильно высокие результаты, характеризуется наличием квалификационной категории, сформированной педагогической культурой. При этом у опытных педагогов, достигших высоких результатов, могут появляться профессиональные стереотипы, стремление к стабильности за счёт профессиональной стагнации и застоя. В данном случае возникает необходимость использования новых возможностей самореализации, повышения конкурентоспособности. Для решения проблем, стоящих перед современным образованием, возникает потребность в разработке модели управления профессиональным развитием, которая способствует организации индивидуальной траектории реализации творческого потенциала и адаптации каждого педагога в соответствии с его опытом и личностными характеристиками.

Нами разработана модель управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях (рис.).



Рисунок. Модель управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях

Она включает системные компоненты:

- цели и результаты как системообразующие факторы;
- условия реализации, имеющие циклическую структуру;
- структурно-функциональные компоненты (подсистемы управленческих процессов);
- организационные компоненты (этапы, мероприятия).

Системообразующие факторы модели определяют процессуальную целенаправленность и взаимосвязь её структурных компонентов. Цель – создание оптимальных условий для организации системы профессионального развития педагогических работников в образовательных организациях с учётом современных требований. Результаты как совокупность критериев, обеспечивающих определение уровней эффективности управления непрерывным профессиональным развитием педагогического и управленческого персонала базируются на показателях: психолого-педагогической диагностике и аттестации педагогического персонала; анализе, планировании и реализации обучения; участии в инновационных проектах, конкурсах профессионального мастерства; сформированности кадрового резерва; сформированности системы мотивации профессионального развития.

Система мониторинга результатов каждой конкретной образовательной организации может содержать различные показатели, в том числе рост количества педагогов с высшей квалификационной категорией, понижение сопротивления изменениям и инновациям со стороны персонала, организацию системы профилактики учебной неуспешности обучаемых [11]. Это позволит повышать стимулирующие выплаты педагогам за конкретные достижения, учитывать возможности каждого педагога для нормализации взаимодействия в коллективе.

Условия реализации модели управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных организациях необходимо создавать, исходя главным образом из внутренних организационных ресурсов, включающих:

- совершенствование системы мониторинга профессиональных компетенций педагогов и управленческого персонала;
- создание базы для непрерывного развития профессиональных компетенций сотрудников образовательных организаций;
- развитие системы мотивации и стимулирования профессионального развития педагогического потенциала;
- планирование индивидуальных траекторий развития, включающих самообразование, повышение квалификации, тьюторство, наставничество, аттестацию, формирование перспективного образовательного заказа и др.;
- научно-методическое сопровождение непрерывного совершенствования компетенций педагогических работников и управленческих кадров.

Системность управления деятельностью педагогов позитивно влияет на функционирование образовательной организации в целом, так как интересы учреждения в данном случае становятся интересами педагогического коллектива.

Структурно-функциональные компоненты модели управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных организациях содержат такие подсистемы, как управления:

- кадровыми ресурсами;
- образовательными ресурсами;
- материально-техническими ресурсами;
- информационными ресурсами.

Все подсистемы предполагают наличие определённых профессиональных компетенций и соответствующих механизмов реализации (планирова-

ние, проектирование, менеджмент ресурсов, образование и инновации).

Организационные компоненты модели управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных организациях определяют порядок действий, этапы по достижению высококачественного результата.

Нами выделены четыре этапа реализации модели управления профессиональным развитием педагогического персонала в образовательных учреждениях.

На рефлексивно-информационном этапе проводится изучение и обсуждение опыта по решению проблем сопровождения профессионального роста педагогов; анализ их ресурсов и трудностей. Стартовым элементом управленческих кадровых систем является рефлексия актуального уровня развития педагогов, выявление их точек роста. Информационная составляющая первого этапа включает обсуждение требований директивных и нормативных документов, перспектив развития, условий и специфики функционирования организации.

Организационный этап характеризуется систематизацией данных об образовательной, инновационной деятельности педагогов, результатах их участия в методической работе. Систематизация позволяет определить механизмы реализации управленческого сопровождения профессионального развития педагогов, оптимизировать работу административной команды. На организационном этапе дорабатываются нормативные локальные акты, должностные инструкции, оптимизируются организационные структуры учреждения, определяются цели и задачи, исполнители, ресурсы, механизмы мотивации и стимулирования. Организационный этап обеспечивает научно-методическое сопровождение, определяет порядок индивидуальной работы и деятельность творческих групп, обеспечения программ повы-

шения квалификации, планирования мероприятий. Поэтому акцент делается на стратегическом планировании и проектировании: разработке индивидуальной траектории развития; адаптации к текущим требованиям; проектировании техносферы, архитектурного пространства предметно-развивающей среды и др.

Практический этап реализуется на основе плана мероприятий профессионального развития педагогического персонала и управленческих кадров и включает следующие мероприятия: педагогическое совещание, организацию профессионального общения, командное сотрудничество, организацию самообразования, повышение квалификации, аттестацию. Проводятся консультации, открытые уроки, мастер-классы, выступления на педсоветах, конференциях, трансляции опыта, конкурсы педагогического мастерства, публикуются статьи. Организация материального стимулирования практической деятельности способствует активному формированию профессиональных намерений педагогического коллектива.

На обобщающе-аналитическом этапе проводится обсуждение результатов на уровне образовательной организации. Наибольшее внимание уделяется трудностям, возникшим при реализации управления профессиональным развитием педагогов. Результаты оформляются согласно научно-методическим рекомендациям, разработанным образовательной организацией, и отражаются в методических сообщениях, публикациях, отчётах.

Таким образом, модель управления профессиональным развитием педагогического персонала базируется на идеях системного, компетентностного, коллективного, командного подходов. Модель включает цели и результаты как системообразующие факторы, определяющие процессуальную направленность, целостность и взаимосвязь

таких структурных компонентов, как условия управления, организационные ресурсы, структурно-функциональные компоненты, организационные компоненты. Перспективы развития модели и её практическая значимость заключаются в определении структурно-ор-

ганизационных компонентов, создании оптимальных условий для повышения эффективности управления непрерывным профессиональным развитием педагогического персонала, в изучении современных тенденций образования, связанных с человеческим фактором.

Список литературы

1. Баранова Ю.Ю. Теоретические основы управления профессиональным развитием педагогического персонала образовательного учреждения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. № 2(7). С. 92–96.
2. Зырянова С.М. Профессиональное развитие педагога дошкольной образовательной организации: аспекты управления и методического сопровождения // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 4(67). С. 36–45.
3. Ковшова А.А., Зырянова С.М. Анализ подходов к управлению профессиональным развитием педагогических кадров // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 4(73). С. 125–132.
4. Мясоедов А.И. Концептуальные основы сущности и содержания понятия «управление персоналом» // Скиф. 2020. № 1(41). С. 93–99.
5. Мулюкова В.А. Компетентностная модель современного педагога как основа непрерывного повышения профессионального мастерства // Педагогическая перспектива. 2022. № 3(7). С. 11–18. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3\(7\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3(7)_11)
6. Жиркова З.С. Управление образовательными системами. СПб.: Научное издание, 2020. 122 с.
7. Яковлева Н.О., Гайдукова В.В. Закономерности и принципы функционирования региональной инновационной сетевой инфраструктуры, обеспечивающей непрерывный рост профессионального мастерства учителя // Педагогическая перспектива. 2022. № 4. С. 3–12. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_3)
8. Яковлева Н.О. Структура региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров // Педагогическая перспектива. 2021. № 3. С. 27–39. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_27
9. Картушина Е.Н. Командообразование как потребность в современном процессе управления персоналом // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 5(51). С. 99–102.
10. Ласкова Т.С., Айдаркина Е.Е. Современные подходы к применению командообразования: сущность, этапы реализации и особенности // Естественно-гуманитарные исследования. 2020. № 1(27). С. 122–127.
11. Плохотнюк Е.В., Гусарова Е.Н., Забуга Е.Н. Методические рекомендации по организации внутришкольной системы профилактики учебной неуспешности в общеобразовательных организациях Краснодарского края. Краснодар: ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2023. 50 с.

References

1. Baranova Y.Y. Theoretical foundations of management of professional development of pedagogical personnel of an educational institution. *Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov*. 2011; 2 (7): 92–96. (In Russ.).
2. Zyryanova S.M. Professional development of a teacher of a preschool educational organization: aspects of management and methodological support. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2020; № 4(67): 36–45 (In Russ.).
3. Kovshova A.A., Zyryanova S.M. Analysis of approaches to management of professional development of pedagogical personnel. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2021; 4(73): 125–132. (In Russ.).
4. Myasoedov A.I. Conceptual foundations of the essence and content of the concept of “personnel management”. *Skif*. 2020; 1(41): 93–99. (In Russ.).

5. Mulyukova V.A. The competence model of a modern teacher is the basis for continuous improvement of professional skills. *Pedagogical perspective*. 2022; 3(7): 11–18. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3\(7\)_11](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_3(7)_11) (In Russ.).
6. Zhirkova Z.S. *Management of educational systems*. St. Petersburg: Naukoyemkiye tekhnologii; 2020. 122 p. (In Russ.).
7. Yakovleva N.O., Gaidukova V.V. Patterns and principles of functioning of the regional innovative network infrastructure that ensures the continuous growth of the teacher's professional skills. *Pedagogical perspective*. 2022; 4(8): 3–12. [https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4\(8\)_3](https://doi.org/10.55523/27822559_2022_4(8)_3) (In Russ.).
8. Yakovleva N.O. The structure of the regional system of scientific and methodological support of teachers and management personnel. *Pedagogical perspective*. 2021; 3: 27–39. https://doi.org/10.55523/27822559_2021_3_27 (In Russ.).
9. Kartushina E.N. Team building as a need in the modern process of personnel management. *Sotsial'no-ekonomicheskiye yavleniya i protsessy*. 2013; 5(51): 99–102. (In Russ.).
10. Laskova T.S., Aidarkina E.E. Modern approaches to the use of team building: essence, stages of implementation and features. *Yestestvenno-gumanitarnyye issledovaniya*. 2020; 1(27): 122–127. (In Russ.).
11. Plohotnyuk E.V., Gusarova E.N., Zabuga E.N. *Methodical recommendations for the organization of the intra-school system for the prevention of educational failure in educational organizations of the Krasnodar Region*. Krasnodar: GBOU IRO Krasnodarskogo kraia; 2023. 50 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Елена Николаевна Гусарова – кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры управления образовательными системами и кадрового резерва Института развития образования Краснодарского края.

Information about the author

Helena N. Gusarova – Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Institute for the Development of Education of the Krasnodar Region, Department of Educational Systems Management and Personnel Reserve, Senior Lecturer.

Статья принята в редакцию 22.05.2023; одобрена после рецензирования 08.06.2023; принята к публикации 13.06.2023.

The article was submitted 22.05.2023; approved after reviewing 08.06.2023; accepted for publication 13.06.2023.

КАК ОПУБЛИКОВАТЬ СТАТЬЮ

- 1** Подготовьте статью и сведения об авторах в соответствии с требованиями.
- 2** Отправьте подготовленные материалы в редакцию журнала на электронную почту редакции journal-iro23@mail.ru.
- 3** Поступившие материалы рассматриваются на предмет соответствия профилю журнала и требованиям к оформлению.
- 4** В трехдневный срок на Вашу электронную почту будет отправлено уведомление об отправке статьи на рецензирование либо предложение доработать её с перечнем технических замечаний, которые необходимо устранить.
- 5** После успешного прохождения рецензирования и принятия статьи к публикации Вы получите подтверждение на электронную почту.
- 6** После финальной подготовки статьи она публикуется в открытом доступе на сайте журнала <https://journal-iro23.ru/> и доступна для цитирования ещё до окончательного формирования номера.
- 7** После подготовки очередного номера журнала он размещается в научной электронной библиотеке eLIBRARY.ru и индексируются в РИНЦ.

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЕ

К публикации принимаются ранее неопубликованные оригинальные статьи по направлению «5.8. Педагогика», представляющие собой результаты научных исследований или осмысление практического опыта.

Оригинальность текста должна быть не ниже 70%.

Технические требования к файлу статьи

Объём файла: 10–15 страниц.

Текстовый редактор: Microsoft Word.

Параметры страницы: формат А4, поля 2 см со всех сторон, без переносов слов.

Шрифт: Times New Roman, 14 pt, для таблиц и рисунков допускается уменьшение размера до 12 pt. Выделение текста допускается только курсивом.

Абзац: выравнивание по ширине, межстрочный интервал – 1,5 без дополнительных интервалов до и после абзаца, абзацный отступ первой строки – 1,25 см.

Таблицы: в тексте статьи, нумерованный заголовок и чётко обозначенные графы, удобные и понятные для чтения. Пустые графы не допускаются. Номер и название таблицы размещаются перед таблицей. Номер оформляется как «Таблица 1» с выравниванием по правому краю, название размещается на следующей строке с выравниванием по центру. Ссылки на таблицы в тексте обязательны.

Рисунки (графики, диаграммы, схемы): помещаются в текст статьи, выполняются средствами MS Office без использования сканирования и должны быть контрастными и четкими. Номер и название рисунка размещаются под объектом с выравниванием по центру в следующей последовательности: номер в формате «Рисунок 1.» (курсивом), затем название.

Формулы: оформляются в редакторе формул Microsoft Equation.

Требования к структуре статьи

Название: полужирным шрифтом с выравниванием по центру, без дополнительных отступов.

Авторы: инициалы и фамилия, наименование организации, где работает или учится автор, город, страна, электронный адрес автора.

Аннотация: 100–250 слов.

Ключевые слова: 8–15 слов, разделенных запятыми.

Основной текст: в одну колонку на странице с выравниванием по ширине. Выделение текста допускается только курсивом.

Список литературы: содержит не менее 10 источников, в том числе, не менее 5 научно-исследовательских источников (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет. Библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования. Ссылки в тексте статьи делаются на все источники, приведённые в списке.

Информация на английском языке (входит в общий объём статьи):

Название: грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствующая русскоязычному названию.

Авторы: инициалы и фамилия в транслитерации.

Аннотация (Abstract): грамотно с точки зрения английского языка, при этом по смыслу полностью соответствующая русскоязычной аннотации.

Ключевые слова: точный перевод.

Список литературы (References): название публикации приводится в точном переводе, остальные сведения (автор, название журнала, издательство) – в транслитерации.

Рукопись статьи подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» и датой.

Требования к оформлению списка литературы

Список литературы:

- содержит не менее 10 источников, в том числе, не менее 5 научно-исследовательских работ (научные статьи, монографии), опубликованных за последние 5 лет;
 - библиографические записи нумеруются и располагаются в порядке цитирования;
 - библиографическое описание оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.100–2018;
 - ссылки на источники в тексте обязательны;
 - ссылки в тексте статьи оформляются в виде номера в квадратных скобках (например, [7]).
- Если ссылка указывает на конкретный фрагмент источника, то приводится его порядковый номер и диапазон страниц, разделённые запятой (например, [8, с. 81], [10, с. 14–18]).

Список литературы на английском языке (References):

- приводится в той же последовательности, что и список на русском языке;
- название публикации приводится в точном переводе, остальные сведения (автор, название журнала, издательство) – в транслитерации;
- название города издания приводится в транслитерации и не сокращается (исключения – Moscow и St. Petersburg);
- в конце описания источника, опубликованного на русском языке, приводится соответствующее указание (In Russ.).

Образцы оформления источников в списке литературы

Печатные ресурсы

Отдельное издание:

1. Цукерман Г.А. Оценка читательской грамотности. М.: РАО, 2010. 67 с.
Tsukerman G.A. *Reading Literacy Assessment*. Moscow: RAO; 2010. 67 p. (In Russ.).
2. Яковлева Н.О., Яковлев Е.В. Диссертация как результат педагогического исследования. Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры. 2019. 304 с.
Yakovleva N.O., Yakovlev E.V. *Dissertation as a result of pedagogical research*. Krasnodar: Krasnodarskii gosudarstvennyi institut kultury; 2019. 304 p. (In Russ.).
3. Образовательное законодательство России: новая веха развития / под ред. Н.В. Путило. М.: Юриспруденция, 2015. 470 с.
Educational legislation in Russia: a new milestone in development / pod red. N.V. Putilo, Moscow: Yurisprudentsiya; 2015. 470 p. (In Russ.).
4. Бермус А.Г. Теоретическая педагогика: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2021. 159 с.
Bermus A.G. *Theoretical pedagogy: ucheb. posobie*. Moscow: Yurait; 2021. 159 p. (In Russ.).

Статья из журнала:

1. Насипова Д.А. Выявление фасилитирующих и контрфасилитирующих обстоятельств профессионального самоопределения // Педагогика. 2019. № 1. С. 86–96.
Nasipova D.A. Identification of facilitating and counter-facilitating circumstances of professional self-determination. *Pedagogika*. 2019; 1: 86–96. (In Russ.).
2. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Гусева И.Е. Задачи и методы коррекционной помощи ребенку с аутизмом // Консультативная психология и психотерапия. 2019. № 1(27). С. 140–152.
Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Guseva I.E. Tasks and methods of corrective assistance to a child with autism // *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*. 2019; 1(27): 140–152. (In Russ.).

Статья из сборника научных статей:

- Карпова В.С., Сулейманкадиева А.Э. Системная модель управления проектом в системе образования: понятие, структура и виды // Образование и педагогика: теория, методология, опыт: сб. науч. ст. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. С. 34–40.
Karpova V.S., Suleimankadiyeva A.E. Systemic model of project management in the education system: concept, structure and types. In: *Obrazovanie i pedagogika: teoriya, metodologiya, opyt: sb. nauch. st.* Cheboksary: ID «Sreda», 2019; 34–40. (In Russ.).

Статья из сборника материалов конференции:

Ситникова М.И. Интерактивные технологии обучения // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., Вологда, 27 ноября 2019 года. Вологда: ООО «Маркер», 2019. С. 99–109.

Sitnikova M.I. Interactive learning technologies. In: *Nauka segodnya: problemy i perspektivy razvitiya: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Vologda, November 27, 2019. Vologda: ООО «Маркер», 2019; 99–109. (In Russ.).

Диссертация ... кандидата наук:

Радикова Т.И. Воспитание ответственности как социально значимого качества у подростков средствами учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2016. 178 с.

Radikova T.I. *Education of responsibility as a socially significant quality in adolescents by means of educational activities*. Dis. ... cand. of sciences (Education). Izhevsk, 2016. 178 p. (In Russ.).

Диссертация ... доктора наук:

Ахренова Н.А. Доминанты современной интернет-лингвистики: дис. ... д-ра филол. наук. Мытищи, 2018. 363 с.

Akhrenova N.A. *Dominanty sovremennoy internet-lingvistiki*. Dis. ... doctor of sciences (Philology). Mytishchi, 2018. 363 p. (In Russ.).

Автореферат диссертации:

Арпентьева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2015. 56 с.

Arpenteva M.R. *Mutual understanding as a phenomenon of interpersonal relations*: Author's abstract dis. ... cand. of sciences (Psychology). Moscow, 2015. 56 p. (In Russ.).

Нормативно-правовые акты:

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ. М.: Просвещение, 2010. 144 с.

Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: federal'nyi zakon, December 29, 2012 № 273–FZ. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 144 p. (In Russ.).

2. ГОСТ Р 7.0.100–2018. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления. М.: Стандартинформ. 2018. 128 с.

GOST R 7.0.100–2018. *Bibliograficheskaya zapis. Bibliograficheskoe opisanie. Obshchie trebovaniya i pravila sostavleniya*. Moscow: Standartinform. 2018. 128 p. (In Russ.).

3. О внесении изменений в Положение о целевом обучении по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации: постановление Правительства Российской Федерации от 31.08.2021 г. № 1451 // Собрание законодательства. 2021. № 37. Ст. 6422.

O vnesenii izmenenii v Polozhenie o tselevom obuchenii po obrazovatel'nyim programmam srednego professional'nogo i vysshego obrazovaniya i priznanii utrativshimi silu nekotorykh aktov Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii: postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii, August 31, 2021. № 1451. Sobranie zakonodatel'stva. 2021; 37: 6422. (In Russ.).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 № 287 // Российская газета. 2021. № 163(8514).

Federalnyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya: utverzhden prikazom Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii, May 31, 2021 № 287. Rossiiskaya gazeta. 2021; 163(8514). (In Russ.).

Электронные ресурсы в сети «Интернет»

Статья из электронного журнала:

1. Неупокоева Е.Е., Чапаев Н.К. Герменевтический круг как способ иллюстрации проблемы понимания при обучении дидактическим коммуникациям // Образование и наука: электрон. науч. журн. 2021. № 23(7). С. 11–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-11-40>

Neupokoeva E.E., Chapaev N.K. Hermeneutic circle as a way to illustrate the problem of understanding in teaching didactic communications. *Obrazovanie i nauka: elektron. nauch. zhurn.* 2021; 23(7):11–40. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-11-40> (In Russ.).

2. Яковлев А.А. Теоретико-методологические аспекты физкультурно-спортивной деятельности // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 2(13). С. 103–109. URL: <http://journal.asu.ru/index.php/zosh>.

Yakovlev A.A. Theoretical and methodological aspects of physical culture and sports activity. *Zdorov'e cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoi kul'tury i sporta*. 2019; 2(13): 103–109. Available at: <http://journal.asu.ru/index.php/zosh>. (In Russ.).

Ссылка на сайт:

1. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации: сайт. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/> (дата обращения: 23.04.2021).

Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Rossiiskoi Federatsii: сайт. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/> (Accessed April 23, 2021). (In Russ.).

2. Собрание законодательства Российской Федерации: сайт. URL: <https://www.szrf.ru> (дата обращения: 23.04.2021).

Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii: сайт. Available at: <https://www.szrf.ru> (Accessed April 23, 2021). (In Russ.).

Документ с сайта:

1. Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования: приказ Минпросвещения РФ от 2.09.2020 № 458 // Минпросвещения России: сайт. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b85d4853c0d14befe926bad3a79a91d6/> (дата обращения 03.05.2021).

Ob utverzhdenii Poryadka priema na obuchenie po obrazovatel'nyim programmam nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego i srednego obshchego obrazovaniya: prikaz Minprosveshcheniya RF, September 2, 2020 № 458. *Minprosveshcheniya Rossii*: сайт. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/b85d4853c0d14befe926bad3a79a91d6/> (Accessed May 3, 2021). (In Russ.).

2. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ // Информационно-правовое обеспечение «Гарант». URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения 03.05.2021).

Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii: federal'nyi zakon, December 29, 2012 № 273–FZ. *Informatsionno-pravovoe obespechenie «Garant»*. Available at: <http://base.garant.ru/70291362/> (Accessed May 3, 2021). (In Russ.).

Ссылка на страницу сайта:

Старшекласснику и абитуриенту // Справочно-информационное сетевое издание Учёба.ру: сайт. URL: <https://www.ucheba.ru/for-abiturients> (дата обращения 03.05.2021).

Starsheklassniku i abiturientu. *Spravochno-informatsionnoe setevoe izdanie Ucheba.ru*: сайт. Available at: <https://www.ucheba.ru/for-abiturients> (Accessed May 3, 2021). (In Russ.).

Сведения об авторе (авторах)

Заполняется в отдельном файле на каждого автора (соавтора).

№		На русском языке	На английском языке
1	Фамилия		
2	Имя		
3	Отчество		
4	Учёная степень		
5	Учёное звание		
6	Почётные звания		
7	Организация, где работает или учится автор		
8	Подразделение организации		
9	Должность		
10	Адрес организации (страна, город)		
11	Контактный телефон (с кодом города)		
12	E-mail		