

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ



**УЧЕНЬЕ**  
**ЗАПИСКИ**  
**ИТТСПИ**

2022 / 4

**УЧЕНЫЕ  
ЗАПИСКИ  
НТГСПИ**

---

**SCIENTIFIC  
NOTES  
OF NTSSPI**

**УЧЕННЫЕ  
ЗАПИСКИ  
НТГСПИ**

**Серия: Педагогика и психология**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ  
Нижнетагильского государственного  
социально-педагогического института

---

**2022**

**№ 4**

**SCIENTIFIC  
NOTES  
OF NTSSPI**

**Series: Pedagogy & psychology**

JOURNAL

Published by Nizhny Tagil  
State Social Pedagogical  
Institute (NTSSPI)

---

**2022  
NUMBER FOUR**

---

---

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

---

---

---

### ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

---

**Соколова Анжела Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования НТГСПИ (ф) РГППУ.

---

### ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ

---

**Будаев Эдуард Владимирович**, доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков и русской филологии НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Васягина Наталия Николаевна**, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии образования Уральского государственного педагогического университета.

**Вахитова Галия Хамитовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Томского государственного педагогического университета.

**Викторова Ольга Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной и специальной педагогики и психологии факультета психологии и педагогики Кузбасского гуманитарно-педагогического института федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет».

**Дикова Виктория Вячеславовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Ломаева Марина Валентиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психолого-педагогического образования НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Малеева Елена Валентиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики дошкольного и начального образования НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Попов Семен Евгеньевич**, доктор педагогических наук, профессор кафедры естественных наук и физико-математического образования НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Сеногноева Наталья Анатольевна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии РГППУ.

**Скавычева Елена Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Темникова Елена Юрьевна**, кандидат педагогических наук, заместитель декана по УМР факультета психолого-педагогического образования НТГСПИ (ф) РГППУ.

**Уткин Анатолий Валерьевич**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии НТГСПИ (ф) РГППУ.

© «Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология»

© Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «РГППУ»

© Кузьмина И.С. (дизайн обложки)

---

EDITOR-IN-CHIEF

---

**Sokolova A. V.**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of psychology and pedagogy of preschool and primary education, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

---

EDITORIAL BOARD

---

**Budaev E. V.**, doctor of philological sciences, professor of the department of foreign languages and russian philology, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Vasygina N. N.**, doctor of psychology, professor, head. department of educational psychology, Ural state pedagogical university.

**Vakhitova G. K.**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy and methods of primary education, Tomsk state pedagogical university.

**Viktorova O. E.**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool and special pedagogy and psychology, faculty of psychology and pedagogy, Kuzbass humanitarian pedagogical institute of the federal state budgetary educational institution of higher education «Kemerovo state university».

**Dikova V. V.**, candidate of psychological sciences, associate professor of the department of pedagogy and psychology Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Lomaeva M. V.**, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of the faculty of psychological and pedagogical education, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Maleeva E. V.**, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head. department of psychology and pedagogy of preschool and primary education, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Popov S. E.**, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of natural sciences and physical and mathematical education, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Senognoeva N. A.**, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of professional pedagogy and psychology, Russian state vocational pedagogical university.

**Skavycheva E. N.**, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of psychology and pedagogy of preschool and primary education, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Temnikova E. Y.**, candidate of pedagogical sciences, deputy dean for UMR of the faculty of psychological and pedagogical education, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

**Utkin A.V.**, doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy and psychology, Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch) of Russian state vocational pedagogical university.

## СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИКА

**Аксенова Ю. А., Батурина Н. И., Давыдова Е. А., Леонтьев Э. П., Николаев А. Н.**

Реализация гуманитарно-просветительского проекта «Российский учитель за рубежом» в Монголии: основные результаты и перспективы..... 8

**Аскарова И. Ю., Бодрунова М. В., Скавычева Е. Н.**

Формы взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников..... 22

**Вахитова Г. Х., Клюковская И. В.**

Применение цифровых образовательных технологий в начальной школе: аналитический подход..... 34

**Зырянова В. В., Ильина Н. Г., Сизонова К. В., Скавычева Е. Н.**

Проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации..... 45

**Маханёк П. Д., Сегова Т. Д.**

Проектная деятельность как средство развития познавательных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения в 4-м классе..... 54

**Русецкая А. М., Фу Ю.**

Перспективы международного сотрудничества в сфере образования в аспекте экономической инициативы «Пояс и путь»..... 66

**Чень В.**

Инвестиции в образование семьи и равенство в получении образования (на основании перспектив китайской инклюзивной финансовой политики)..... 75

**Широкова А. А.**

Отечественная практика ученического самоуправления в XX веке: история становления и развития..... 86

## ПСИХОЛОГИЯ

**Коновалова Ю. А., Погадаева Д. А.**

Теоретический анализ факторов, предшествующих первому употреблению психоактивных веществ в подростковом возрасте..... 97

**Кузьмина Т. С., Олешкова А. М.**

Проблема кибербуллинга в школьной среде..... 106

**Семушина А. Г., Скавычева Е. Н., Фештей К. Н., Циц Е. В.**

Особенности страхов и их коррекция в дошкольном возрасте..... 118

Сведения об авторах..... 129

Информация для авторов..... 133

## CONTENT

### PEDAGOGY

<b>Aksenova Yu. A., Baturina N. I., Davydova E. A., Leontiev E. P., Nikolaev A. N.</b>	
Implementation of the humanitarian and educational project «Russian teacher abroad» in Mongolia: main results and prospects.....	8
<b>Askarova I. Yu., Bodrunova M. V., Skavycheva E. N.</b>	
Forms of interaction of a preschool educational organization with families of pupils.....	22
<b>Vakhitova G. Kh., Klyukovskaya I. V.</b>	
The use of digital educational technologies in primary school: an analytical approach.....	34
<b>Zyryanova V. V., Ilyina N. G., Sizonova K. V., Skavycheva E. N.</b>	
Problems of adaptation of young children to the conditions of a preschool educational organization.....	45
<b>Makhanyok P. D., Segova T. D.</b>	
Project activity as a means of developing cognitive universal educational activities in the lessons of literary reading in the 4th grade.....	54
<b>Rusetskaya A. M., Yuina F.</b>	
Prospects for international cooperation in the field of education in terms of economic initiative «Belt and road».....	66
<b>Chen W.</b>	
Investing in family education and equity in education (based on chinese inclusive financial policy perspectives).....	75
<b>Shirokova A. A.</b>	
Domestic practice of student self-government in the 20th century: the history of formation and development.....	86

### PSYCHOLOGY

<b>Konovalova Yu. A., Pogadaeva D. A.</b>	
Theoretical analysis of factors preceding first substance use in adolescence.....	97
<b>Kuzmina T. S., Oleshkova A. M.</b>	
The problem of cyberbullying in the school environment.....	106
<b>Semushina A. G., Skavycheva E. N., Feshtey K. N., Tsishch E. V.</b>	
Features of fears and their correction in preschool age.....	118
Information about authors.....	129
Submission guidelines.....	133



ПЕДАГОГИКА

---

УДК 372.881.1

**РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА  
«РОССИЙСКИЙ УЧИТЕЛЬ ЗА РУБЕЖОМ» В МОНГОЛИИ:  
ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Ю. А. Аксенова**

Международный центр образования «Интердом» им. Е. Д. Стасовой  
Иваново, Россия  
Общеобразовательная школа  
Гурвантэс, Монголия

**Н. И. Батурина**

Международный центр образования «Интердом» им. Е. Д. Стасовой  
Иваново, Россия  
Академическая комплексная школа  
Улан-Батор, Монголия  
*nbaturina1606@gmail.com*

**Е. А. Давыдова**

Международный центр образования «Интердом» им. Е. Д. Стасовой  
Иваново, Россия  
Комплексная средняя школа № 33  
Улан-Батор, Монголия  
*odettedavydova@gmail.com*

**Э. П. Леонтьев**

Томский государственный педагогический университет,  
Томск, Россия  
Международный центр образования «Интердом» им. Е. Д. Стасовой  
Иваново, Россия  
Средняя общеобразовательная школа  
Улзийт, Монголия  
*ernestleontyev@mail.ru*

**А. Н. Николаев**

Международный центр образования «Интердом» им. Е. Д. Стасовой  
Иваново, Россия  
Общеобразовательная школа № 1  
Даланзадгад, Монголия  
*Aalex-ni@yandex.ru*

*Аннотация.* Рассматриваются основные результаты реализации гуманитарно-просветительского проекта «Российский учитель за рубежом», в частности, участие российских педагогов в проекте обучения русскому языку монгольских учеников. В статье подробно рассматривается зарождение проекта, подписание всех необходимых документов со стороны официальных лиц России и Монголии, его реализация в онлайн формате на протяжении 2020-2021 и 2021-2022 учебных годов из-за ситуации с COVID-19. Дается достаточно подробное описание преподавания русского языка в монгольских школах в 7-9 классах и в факультативных классах (10-12 классы). Данные основаны на двухлетней работе педагогов в Баянхонгорском, Дорнодском, Селенгийском и Хэнтийском аймаках Монголии. Также отмечается, что один педагог работал с группой монгольских учителей русского языка Увурхангайского аймака. Таким образом, в повышении качества преподавания и изучения русского языка в Монголии вовлечены все участники образовательного процесса, что позволяет говорить о переходе на новый, более качественный уровень преподавания и изучения русского языка в Монголии. Важным изменением в системе преподавания русского языка для учителей Монголии стало то, что русский язык из средства профессиональной деятельности учителя-предметника постепенно превращается в средство профессионального общения. Вследствие этого монгольские учителя стали участвовать в различных конференциях и писать статьи в российские журналы. В статье описаны основные принципы сдачи монгольского ЕГЭ по русскому языку в 12 классе. Отмечается важность изучения русского языка в монгольской школе (в 7-9 классах). Приведён количественно-качественный анализ обучения русскому языку, основные достижения обучающихся и монгольских учителей-русистов за период 2020-2021, 2021-2022 учебные годы. Улучшение уровня русского языка способствует повышению интереса монгольских школьников к получению высшего образования в России. Сделан вывод о том, что участие в проекте российских учителей русского языка способствует повышению уровня владения русским языком среди монгольских школьников.

*Ключевые слова:* проект, российский учитель, русский язык, программа, обучение, монгольские ученики.

## **1. Введение**

Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом, принятая 3 ноября 2015 г., направлена на поддержку и продвижение русского языка за рубежом в интересах развития международного культурно-гуманитарного сотрудничества и формирования позитивного образа Российской Федерации в мире.

Одним из ключевых векторов развития международного культурно-гуманитарного сотрудничества стала разработка и реализация гуманитарно-просветительского проекта, организованного Министерством просвещения совместно с национальными министерствами образования стран-партнёров, ставшего самым масштабным педагогическим проектом за рубежом. Его география постоянно расширяется, и сегодня проект охватывает 6 стран: Киргизию, Таджикистан, Узбекистан, Сербию, Монголию и Вьетнам (рис. 1):



Рис.1: География гуманитарно-просветительского проекта «Российский учитель за рубежом»

## 2. Результаты исследования

Реализация проекта «Российский учитель за рубежом» позволяет повышать уровень владения русским языком и внесёт вклад в его популяризацию в стране через экспорт российских интеллектуальных и образовательных программ и услуг, внедрение программ мобильности преподавателей, через продвижение русского языка и культуры с использованием русскоязычных преподавателей, организации курсов изучения русского языка, а также налаживание партнёрских контактов между школами России и образовательными учреждениями Монголии. Это связано, прежде всего, с тем, что русский язык (несмотря на «семидесятилетнюю экспансию», начиная с 1921 г., что было вызвано «политической необходимостью» [Туяра] по-прежнему признается как ценнейший источник получения информации о событиях в России и во всем мире, а также как средство межкультурной коммуникации, т.к. является одним из ключевых «компонентов социально-коммуникативной системы Монголии» [Сарнай, 2011, с. 318].

Принимая во внимание особое современное значение и актуальность национальной политики двух стран, России и Монголии, продвижение русского языка в Монголии определяет основное направление – популяризация и поддержка изучения русского языка как одного из основных языков мира, важного элемента мирового культурного разнообразия [2].

Одновременно с этим происходит продвижение и развитие российского образования в Монголии, посредством следующих каналов: расширение сотрудничества в культурной и образовательной сферах; экспорт российских интеллектуальных и образовательных программ и услуг за рубеж; внедрение программ мобильности преподавателей; продвижение русского языка и культуры за рубежом с использованием русскоязычных преподавателей, организация курсов изучения русского языка; налаживание партнёрских контактов между школами России и образовательными учреждениями Монголии.

В отечественных и зарубежных научных изданиях авторами, участниками проекта, совместно с монгольскими коллегами был сделан ряд публикаций о начале реализации и основных формах взаимодействия, а также непосредственно о профессиональной деятельности российских педагогов в рамках культурно-гуманитарного проекта в Монголии [Леонтьев, 2020; Леонтьев, 2021; Леонтьев, 2022; Горских, 2022]. Опираясь на эти исследования, можно говорить, что отправной точкой реализации проекта в Монголии послужил круглый стол «Языковая политика в современном мире: российский и международный опыт» в рамках VI Московского международного салона, организованный Департаментом международного сотрудничества и связей с общественностью Министерства просвещения Российской Федерации (апрель 2019 г). Ключевым вопросом обсуждения на круглом столе стало обсуждение темы основной стратегии внешней языковой политики в условиях иноязычной среды, новые методы и проекты языкового образования, в ходе которого были предложены следующие рекомендации: «обеспечение регулярной организации широкомасштабных акций и мероприятий в регионах и муниципалитетах иностранных государств с целью популяризации национальных культур, распространения изучения и преподавания национальных языков как иностранных в зарубежных государствах и развития системы курсового обучения языку» [13]. Данная рекомендация послужила началом системной поддержки изучения русского языка в Монголии посредством обучения российскими педагогами монгольских школьников и курсовой языковой подготовки монгольских учителей русского языка.

Следующим этапом в реализации проекта можно назвать официальную встречу Министра просвещения РФ О. Ю. Васильевой с Министром образования, культуры, науки и спорта Монголии Ё. Баатарбилэгом (ноябрь 2019 г.). Лейтмотивом встречи стала тема изучения русского языка в Монголии: «одним важным проектом представляется направление и обеспечение работы российских преподавателей в образовательных организациях общего образования Монголии» [1]. Продвижение и реализация культурно-гуманитарного проекта позволит повысить уровень владения русским языком и внесёт вклад в его популяризацию стране, выведет позиции русского языка на новый уровень.

Уже летом 2020 года стартовал набор учителей для преподавания в монгольских школах в рамках участия в просветительско-гуманитарном проекте Минпросвещения России, направленного на продвижение русского языка и российского образования в Монголии. В своем выступлении Министр просвещения С. Кравцов сказал, что «наши учителя выполняют особую миссию – рассказывают местным школьникам и учителям о России, нашей культуре и традициях, научных достижениях, делятся с коллегами лучшими практиками отечественного образования. Их деятельность важна для России и востребована за рубежом, что подтверждается высокими оценками со стороны наших иностранных партнёров, также заинтересованных в том, чтобы российские учителя преподавали в местных школах русский язык и другие дисциплины» [10].

17 августа 2020 г. был подписан договор между МЦО «Интердом» им. Е. Д. Стасовой и Министерством образования и науки Монголии, в соответствии с которым запущен данный проект по обеспечению работы российских педагогических работников в школах Монголии. В рамках этого договора шесть российских педагогов из Иваново, Иркутска, Москвы, Оренбурга, Томска, Улан-Удэ с 1 сентября 2020 г. начали свою работу в Баянхонгорском, Дорнодском, Увурхангайском, Селенгийском и Хэнтийском аймаках Монголии. Но были внесены коррективы в работу учителей проекта в связи с COVID-19 и введением карантинных мероприятий как на территории Монголии, так и России. Вследствие этого работа российских учителей в монгольских школах в течение двух учебных лет (2020–2021, 2021–2022 учебные годы) проходила в онлайн-формате.

В течение этого времени пять педагогов осуществляли свою профессиональную деятельность в образовательных организациях Монголии, где русский язык является обязательным предметом для изучения в школе с 7-го по 9-й класс и 1 педагог непосредственно работал с группой монгольских учителей русского языка Увурхангайского аймака. Это было вызвано тем, что с ростом интереса к русскому языку растёт потребность в преподавателях русского языка. Монголии нужны учителя русского языка нового поколения, т.к. «методология обучения русскому языку, усвоенная преподавателями старой школы, не отвечает новым требованиям быстро развивающейся теории обучения, что стало особенно заметно с внедрением новой парадигмы «эдукологии» [Пунцагийн, 2012], когда монгольские учителя русского языка хотят владеть русским языком не только как средством профессиональной деятельности учителя-предметника, но и как средством профессионального общения. По сути, русский язык стал для учителей Монголии средством свободного профессионального общения, реализации собственной профессиональной компетенции.

До 2018 года русский язык преподавался с четвертого класса по двенадцатый. В профильных классах пять раз в неделю. С 2018 года в связи с реформой образования количество уроков русского языка существенно сократилось по сравнению с уроками английского языка. Преподавание обязательного учебного предмета «Русский язык» – «Орос хэл» в общеобразовательных школах Монголии для обучающихся с 7-го по 9-й класс ведется по учебно-методическому комплексу коллектива монгольских и российских авторов (П. Тунгалаг, Р. Бямбадулам, И. Мяндал, Т. Төрбат, О. Туул, М. Өсөхбаяр, Ш. Цолмон, Т. Ч. Будаева). Учебно-методический комплекс составлен на основании новой редакции Программы по иностранному языку (русский язык) (Улаанбаатар, 2015 г.) и основан на принципах коммуникативно-ориентированной методики и прежде всего тематико-ситуативном принципе организации учебного материала. При составлении программы для 7–9 классов авторы учебно-методического комплекса использовали следующие материалы:

1. «Русская грамматика» (т. 1–2, Москва: Наука, 1980–1992).
2. «Программа по русскому языку для обучающихся на подготовительных факультетах вузов СССР» (Москва: Русский язык, 1984).
3. «Русский язык как на ладони»: Программа-справочник (Москва: РУДН, 1995).
4. «Программа курса русского языка для иностранных студентов. Первый уровень» (Санкт-Петербург: СПбГТУ, 1998).
5. «Программа-справочник по русскому языку для иностранцев на английском языке. Часть 1–2» (Москва: РУДН, 1999).
6. «Программа по русскому языку для иностранных граждан. 1 сертификационный уровень. Общее владение» (Москва, Санкт-Петербург, 2000).
7. «Программа по русскому языку как иностранному. 1 сертификационный уровень. Общее владение» (Москва, Санкт-Петербург, 2000).
8. Взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности (Санкт-Петербург, 2012).
9. Syllabus Cambridge IGCSE® First Language Russian Syllabus code 0516 for examination (2015).

Рассматривая общую систему распределения российских педагогов по образовательным организациям Монголии, важно отметить, что обучение русскому языку ведется не только в 7–9 классах, где учебный предмет «Русский язык» – «Орос хэл» является обязательным, но и проводится факультативно в 11–12 классах в качестве подготовки к монгольскому ЕГЭ и отборочным испытаниям на бесплатное обучение в российских университетах, предлагаемых по линии Россотрудничества (РЦНК – Русский Дом в Улан-Баторе – Россотрудничество агентлагийн Монгол Улс дахь төлөөлөгчийн газар) при участии Министерства образования и науки Монголии [11].

Как уже говорилось выше, российские педагоги обучали русскому языку монгольских детей 7–9-х классов, опираясь на три основные цели обучения в соответствии с монгольской программой (Новая редакция Программы по иностранному языку (русский язык). Улаанбаатар, 2015): практическую (овладение русским языком как средством общения), общеобразовательную (развитие речевых способностей обучающихся, обогащение их речи языковыми средствами для выражения мыслей; использование языка для повышения общей культуры монгольских обучающихся; знание культуры, истории, географии России, а также русского речевого этикета) и воспитательную (формирование полноценной личности обучающегося, развитие чувства взаимопонимания между народами, формирование умения работать с художественной и учебной книгой).

За период 2020/2021 учебный год и 2021/2022 учебный год общее количество монгольских учеников, с которыми работали российские педагоги, составило 1879 человек (из них 677 – 7-е классы, 642 – 8-е классы, 560 – 9-е классы). В 2021-2022-м учебном году – 2024 человека. Значительно увеличилось количество обучающихся в 7-х и 9-х классах (740 и 725 человек

соответственно), а в 8-х классах количество обучающихся по сравнению с предыдущем годом оказалось меньше (559 человек).

В 2020–2021 году средний процент отличников по русскому языку среди всех классов составил 47,15%. Это показатель снизился на 10 процентов в 2021–2022 учебном году и составил 39,07%. Примечательно, что за 2020–2021 год больший процент отличников в 9-х классах (52,47%). А в 2021–2022 учебном году наблюдается обратная ситуация, и наибольшее число отличников в 7-х классах (40,4%), а наименьшее – в 9-х классах (37,23%). Количество отличников в 8-х классах примерно одинаковое (40,82% и 39,6%). Количество неуспевающих монгольских обучающихся не выявлено. Для наглядности отразим эти данные в таблицах 1, 2

Таблица 1 – Показатели успеваемости монгольских школьников по дисциплине «Русский язык» в 2020/2021 учебный год

Класс / группа	Дисциплина	Количество учеников	Неуспевающие	Отличники
7	Русский язык	677	0	48,16%
8	Русский язык	642	0	40,82%
9	Русский язык	560	0	52,47%

Таблица 2 – Показатели успеваемости монгольских школьников по дисциплине «Русский язык» в 2021/2022 учебный год

Класс / группа	Дисциплина	Количество учеников	Неуспевающие	Отличники
7	Русский язык	740	0	40,4%
8	Русский язык	559	0	39,6%
9	Русский язык	725	0	37,23%

### 3. Обсуждение результатов

К основным результатам обучения монгольских детей российскими педагогами можно отнести и участие в предметных олимпиадах, организованных российским университетами. Так, в 2020/2021 учебном году в олимпиадных мероприятиях приняли участие десять обучающихся, один из которых занял призовое место. А в 2021/2022 учебном году в олимпиадах и конкурсах приняли участие уже 18 детей, из которых шесть заняли призовые места.

В ходе отборочных конкурсных испытаний на бесплатное обучение в российских университетах, предлагаемых по линии Россотрудничества, 3 монгольских обучающихся получили право обучения в российских вузах (МГТУ им. Н. Э. Баумана, МГЛУ им. Мориса Тореза, Иркутский государственный лингвистический университет).

Курсовое обучение монгольских учителей также принесло свои результаты. В частности, монгольские учителя приняли участие в 4-х научно-практических конференциях и опубликовали совместно с российскими педагогами 5 научно-методических статей в материалах конференций и журналах, рекомендованных ВАК. Основными темами докладом и публикаций стали использование русских пословиц и поговорок в монгольских учебниках русского языка для 7–9

классов, изучение русского языка монгольскими педагогами как повышение профессиональной языковой компетенции, организация и функционирование «Клуба русского языка» как средства развития коммуникативной инициативы монгольских обучающихся, а также проведен анализ современного состояния дошкольного образования в России и Монголии. Также монгольские педагоги принимали участие в российских олимпиадах по русскому языку как иностранному от российских университетов и от представительства Россотрудничества в Монголии. В частности, два монгольских педагога получили право на стажировку в одном из вузов РФ, победив в конкурсе «Лучший русист года» (2020 и 2022 гг.); пять монгольских учителей русского языка Увурхангайского аймака приняли участие в Международном конкурсе педагогических работников «Учитель-международник» (Россия, 2021 г.); 1 учитель русского языка стал победителем конкурса «Би Чадварлаг Багш» Увурхангайского аймака.

В ходе профессиональной деятельности российских педагогов в монгольских школах были выявлены и серьезные недостатки. В первую очередь то, что до 2018 года русский язык преподавался с четвертого класса по двенадцатый. В профильных классах пять раз в неделю. С 2018 года в связи с реформой образования количество уроков русского языка существенно сократилось по сравнению с уроками английского языка. На данный момент русский язык ведется с седьмого класса по восьмой класс два раза в неделю и в девятом классе три раза в неделю. Для сравнения, английский язык ведется с четвертого до двенадцатого класса в качестве обязательного. С десятого по двенадцатый классы уроки русского языка носят факультативный характер, что в условиях нехватки квалифицированных кадров приводит к полному отсутствию уроков. Ведение иностранного языка подразумевает разделение классов на подгруппы, что в условиях нехватки специалистов негативно сказывается на качестве обучения в тех классах, где изучение русского языка обязательно. Особенно остро данная проблема прослеживается в седьмых классах, ввиду возрастных особенностей обучающихся, так как соответствуют российским пятым и шестым классам из-за более раннего начала школьной деятельности.

В Монголии после 12 класса школьники сдают государственный экзамен по иностранному языку: английский или русский. Но тут есть свои особенности. По уровню заданий ЕГЭ представляет собой - уверенный B1/ B1+.

Переходя в 10 класс, они выбирают один иностранный язык, который и будут изучать на протяжении трёх последующих лет, и именно по нему они обязательно должны сдать в конце 12 класса государственный экзамен. Если вдруг обучающийся передумает и решит сдавать другой язык, то будет обязан сдавать оба (английский и русский), но результаты будут складываться, и по каждому из иностранных языков будет ставиться среднее арифметическое. По этой причине выбор одного иностранного языка представляет определённую проблему у всех школьников. И если у родителей есть возможность, то они отдают своих детей в частные школы, где есть только один иностранный язык,



таким образом, считается, что это упрощает жизнь школьникам в плане распределения сил.

Сам экзамен представляет собой тест на 80 минут (иногда задания могут незначительно отличаться). Выделяют 2 основные части.

Первая часть состоит из грамматики, лексики и коммуникации, чтения, вторая часть содержит задания на сопоставление двух частей предложений и задания, где нужно вставить слова по смыслу из представленных слов. Традиционно трудности возникают с падежами, повелительным наклонением и глаголами СВ и НСВ.

#### **4. Заключение**

В целом же, сравнивая общее количество обучающихся у российских преподавателей, с общим количеством детей Монголии, можно констатировать, что процент охваченных изучением русского языка непосредственно носителем языка и культуры остается еще довольно низким. Но в то же время можно с уверенностью говорить, участие в проекте российских учителей русского языка способствует повышению уровня владения русским языком среди местных школьников. Прежде всего, это связано с тем, помимо работы непосредственно на уроке, российские учителя привлекают детей к творческой деятельности, знакомят их с русской историей и культурой, культурными традициями народов России. Для достижения поставленных целей российские учителя, участники проекта, проводят литературные вечера, конкурсы, организуют просмотры российских фильмов. Все это создает условия повышения мотивации монгольских обучающихся к изучению русского языка как средства расширения культурно-гуманитарных связей, а также создания стабильной и эффективной системы привлечения внимания зарубежной общественности к русскому языку, стимулирования интереса к его изучению за рубежом.

#### **Список литературы**

1. В Монголии появится центр открытого образования на русском языке. – Текст : электронный. – URL: <https://edu.gov.ru/press/1940/v-mongolii-poyavitsya-centr-otkrytogo-obrazovaniya-na-russkom-yazyke/> (дата обращения: 07.10.2022).
2. В Монголии появится центр открытого образования на русском языке. – Текст : электронный. – URL: <https://edu.gov.ru/press/1940/v-mongolii-poyavitsya-centr-otkrytogo-obrazovaniya-na-russkom-yazyke/> (дата обращения: 09.10.2022).
3. Горских, О. В. Обучение инофонов русскому языку: специфика организации педагогических дискурсов / О. В. Горских, Э. П. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Пандемия-22: преподавание, анализ, дискурс в естественном многообразии иностранных языков. Т. 2: монография / кол. авторов; под ред. И. И. Климовой, М. Э. Конурбаева, Н. А. Козловцевой. – Москва : РУСАЙНС, 2022. – С. 499–510.
4. Леонтьев, Э. П. «Клуб русского языка» как средство развития коммуникативной инициативы монгольских учащихся / Э. П. Леонтьев, Жигжидсурен Баяртогтох. – Текст : непосредственный // Детская инициатива как условие личностного развития детей дошкольного и младшего школьного

возраста: мат. V Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием (10 дек. 2021 г.) / науч. ред. Г. Х. Вахитова; ФГБОУ ВО «ТГПУ». – Томск : Издательство Томск. гос. пед. ун-та, 2022. – С. 34–37.

5. Леонтьев, Э. П. Дистанционная форма обучения русскому языку монгольских учителей-русистов в рамках проекта «Российский учитель за рубежом» / Э. П. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Банзаровские чтения: мат. междунар. науч. конф., посвящ. 200-летию со дня рожд. Д. Банзарова и 90-летию БГПИ – БГУ. В 2 ч. Ч. I / науч. ред. В. В. Номогоева; отв. ред. О. Н. Полянская. – Улан-Удэ : Издательство Бурят. госун-та, 2022. – С. 275–278.

6. Леонтьев, Э. П. Изучение русского языка монгольскими педагогами в рамках проекта «Российский учитель за рубежом» как повышение профессиональной языковой компетенции / Э. П. Леонтьев, Жигжидсүрэн Баяртогтох, Б. Р. Раднаева. – Текст : непосредственный // Векторы развития филологии в контексте модернизации современного филологического образования: мат. регион. науч.-практ. конф. «XXVIII Кудрявцевские педагогические чтения» (Иркутск, 27 марта 2021 г.) / Отв. ред. Л. Н. Роженцова. – Вып. 3. – Иркутск : Аспринт, 2021. – С.111–114.

7. Леонтьев, Э. П. Перспективы русского языка в современной Монголии / Э.П. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Terra Scimus: Сб. ст. по итогам Алтаеведческой научной ассамблеи «Алтай: Terra scimus», посвящ. рассмотрению проблемы «Культуры Алтая и алтайские языки: языковой менеджмент, маркетинговые стратегии, региональная идентичность» (21 октября 2020, Барнаул) / под ред. Н. В. Халиной и С. А. Манскова. – Барнаул : Издательство Алт. ун-та, 2020. – С. 111–116.

8. Леонтьев, Э. П. Развитие профессионального мастерства монгольских учителей русского языка / Э. П. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Наука и образование: мат. II Междунар. науч.-практ. конф. «Ценностные основания современного образования: новые концепты, результаты и практики» (г. Томск, 18–22 апр. 2022 г.) / науч. ред. Е. А. Полева [и др.]; ФГБОУ ВО ТГПУ. – Томск : ТГПУ, 2022. – С.155–158.

9. Леонтьев, Э. П. Реализация гуманитарно-просветительского проекта «Российский учитель за рубежом» в Монголии (на примере Увурхангайского аймака, Арвайхээр) / Э. П. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Россия и Монголия в XX–XXI вв.: к 100-летию монгольской революции и установления дипломатических отношений: сб. науч. ст. / науч. ред. В. Н. Пармон, Б. В. Базаров, ред. коллегия А. М. Плеханова [и др.]; Правительство Республики Бурятия [и др.]. – Новосибирск : СО РАН, 2021. – С. 151–153.

10. Минпросвещения открывает набор учителей для участия в гуманитарном проекте. – Текст : электронный. – URL: <https://edu.gov.ru/press/2680/minprosvescheniya-otkryvaet-nabor-uchiteley-dlya-uchastiya-v-gumanitarnom-proekte/> (дата обращения: 10.10.2022).

11. Постановление Правительства РФ от 18 декабря 2020 г. № 2150 «Об установлении квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации».

12. Пунцагийн Алтанцэцэг. Некоторые общие проблемы профессионально ориентированного обучения русскому языку в вузах Монголии / Пунцагийн Алтанцэцэг. – Текст : непосредственный // Русский язык в постсоветском мире: уход и возвращение? Опыт Монголии: Мат. Междунар. науч.-практ. конф., Улаанбаатар, 15–16.09.2010 г. / Сост., отв. ред. С. Панарин. – Улаанбаатар : Монгольский государственный университет науки и технологии, 2012. – С. 85–89.

13. Рекомендации участников «круглого стола» на тему: «Языковая политика в современном мире: российский и международный опыт». – Текст : электронный. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c785a6b5c59c6c060289f836039b37dd/> (дата обращения: 09.10.2022).

14. Сарнай, Б. Русский язык – как компонент социально-коммуникативной системы Монголии / Б. Сарнай. – Текст : непосредственный // Национальные языки в эпоху глобализации: Россия – Монголия – Москва : Тезаурис, 2011. – С. 318–339.

15. Туяа, Ш. Обучение русскому языку как средству межкультурной коммуникации в Монголии / Ш. Туяа. – Текст : электронный. – URL: [http://mesi.cliro.unibo.it/data/\\_uploaded/file/papers/Shagdaryn.doc](http://mesi.cliro.unibo.it/data/_uploaded/file/papers/Shagdaryn.doc) (дата обращения: 07.10.2022).

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## **IMPLEMENTATION OF THE HUMANITARIAN AND EDUCATIONAL PROJECT «RUSSIAN TEACHER ABROAD» IN MONGOLIA: MAIN RESULTS AND PROSPECTS**

**Yu. A. Aksenova**

International education center «Interdom» them. E. D. Stasova  
Ivanovo, Russia  
Secondary school  
Gurvantes, Mongolia

**N. I. Baturina**

International education center «Interdom» them. E. D. Stasova  
Ivanovo, Russia  
Academic complex school  
Ulaanbaatar, Mongolia  
*nbaturina1606@gmail.com*

### **E. A. Davydova**

International education center «Interdom» them. E. D. Stasova  
Ivanovo, Russia  
Comprehensive secondary school № 33  
Ulaanbaatar, Mongolia  
*odettedavydova@gmail.com*

### **E. P. Leontyev**

Tomsk state pedagogical university,  
Tomsk, Russia  
International education center «Interdom» them. E. D. Stasova  
Ivanovo, Russia  
Middle school of general education  
Ulziit, Mongolia  
*ernestleontyev@mail.ru*

### **A. N. Nikolaev**

International education center «Interdom» them. E. D. Stasova  
Ivanovo, Russia  
Secondary school № 1  
Dalanzadgad, Mongolia  
*Aalex-ni@yandex.ru*

*Abstract.* The main results of the implementation of the humanitarian and educational project «Russian teacher abroad» are considered, in particular, the participation of Russian teachers in the project of teaching Russian to Mongolian students. The article discusses in detail the origin of the project, the signing of all necessary documents by officials of Russia and Mongolia, its implementation in online format during the 2020-2021 and 2021-2022 academic years due to the situation with COVID-19. A fairly detailed description of the teaching of the Russian language in Mongolian schools in grades 7-9 and in optional classes (grades 10-12) is given. The data are based on the two-year work of teachers in the Bayankhongor, Dornod, Selengi and Khenti aimags of Mongolia. It is also noted that one teacher worked with a group of Mongolian teachers of the Russian language of the Uvurkhangai aimag. Russian language teaching and learning in Mongolia involves all participants of the educational process, which makes it possible to talk about the transition to a new, higher-quality level of teaching and learning Russian in Mongolia. Russian has become an important change in the system of teaching the Russian language to teachers in Mongolia, as the Russian language is gradually turning from a means of professional activity of a subject teacher into a means of professional communication. As a result, Mongolian teachers began to participate in various conferences and write articles in Russian journals. The article describes the basic principles of passing the Mongolian Unified State Exam in Russian in the 12th grade. The importance of studying the Russian language in the Mongolian school (in grades 7-9) is noted. The quantitative and qualitative analysis of teaching the Russian language, the main achievements of students and Mongolian teachers of Russian for the period 2020-2021, 2021-2022 academic years is given. Improving the level of the Russian language helps to increase the interest of Mongolian schoolchildren in obtaining higher education in Russia. Russian language teachers participation in the project contributes to the improvement of the level of Russian language proficiency among Mongolian schoolchildren.

*Key words:* project, russian teacher, russian language, program, training.

## References

1. *V Mongolii poyavitsya tsentr otkrytogo obrazovaniya na russkom yazyke*. Retrieved from: <https://edu.gov.ru/press/1940/v-mongolii-poyavitsya-centr-otkrytogo-obrazovaniya-na-russkom-yazyke/>.
2. *V Mongolii poyavitsya tsentr otkrytogo obrazovaniya na russkom yazyke*. Retrieved from: <https://edu.gov.ru/press/1940/v-mongolii-poyavitsya-centr-otkrytogo-obrazovaniya-na-russkom-yazyke/>.
3. Gorskih, O. V., Leont'ev, E. P. (2022). Obuchenie inofonov russkomu yazyku: spetsifika organizatsii pedagogicheskikh diskursov. *Pandemiya-22: prepodavanie, analiz, diskurs v estestvennom mnogoobrazii inostrannykh yazykov*. Moscow, 2, 499–510.
4. Leont'ev, E. P., Zhigzhidsuren, B. (2022). «Klub russkogo yazyka» kak sredstvo razvitiya kommunikativnoy initsiativy mongol'skikh uchashchikhsya. *Detskaya initsiativa kak uslovie lichnostnogo razvitiya detey doskol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta*. Tomsk. 34–37.
5. Leont'ev, E. P. (2022). Distantcionnaya forma obucheniya russkomu yazyku mongol'skikh uchiteley-rusistov v ramkakh proekta «Rossiyskiy uchitel' za rubezhom». *Banzarovskie chteniya*. Ulan-Ude, 2, 275–278.
6. Leont'ev, E. P. Zhigzhidsuren, B., Radnaeva, B. R. (2021). Izuchenie russkogo yazyka mongol'skimi pedagogami v ramkakh proekta «Rossiyskiy uchitel' za rubezhom» kak povyshenie professional'noy yazykovoy kompetentsii. *Vektory razvitiya filologii v kontekste modernizatsii sovremennogo filologicheskogo obrazovaniya*. Irkutsk : Asprint, 3, 111–114.
7. Leont'ev, E. P. (2020). Perspektivy russkogo yazyka v sovremennoy Mongolii. *Terra Scimus: Sb. st. po itogam Altaevedcheskoy nauchnoy assamblei «Altay: Terra scimus», posvyashch. rassmotreniyu problemy «Kul'tury Altaya i altayskie yazyki: yazykovoy menedzhment, marketingovye strategii, regional'naya identichnost'»*. Barnaul, 111–116.
8. Leont'ev, E. P. (2022). Razvitie professional'nogo masterstva mongol'skikh uchiteley russkogo yazyka. *Nauka i obrazovanie*. Tomsk, 155–158.
9. Leont'ev, E. P. (2021). Realizatsiya gumanitarno-prosvetitel'skogo proekta «Rossiyskiy uchitel' za rubezhom» v Mongolii (na primere Uvurkhangayskogo aymaka, Arvaykheer). *Rossiya i Mongoliya v XX–XXI vv.: k 100-letiyu mongol'skoy revolyutsii i ustanovleniya diplomaticheskikh otnosheniy*. Novosibirsk, 151–153.
10. *Minprosveshcheniya otkryvaet nabor uchiteley dlya uchastiya v gumanitarnom proekte*. Retrieved from: <https://edu.gov.ru/press/2680/minprosveshcheniya-otkryvaet-nabor-uchiteley-dlya-uchastiya-v-gumanitarnom-proekte/>.
11. *Postanovlenie Pravitel'stva RF «Ob ustanovlenii kvoty na obrazovanie inostrannykh grazhdan i lic bez grazhdanstva v Rossijskoj Federacii»* (2020), 2150.
12. Puntsagiyn Altantsetseg (2012). Nekotorye obshchie problemy professional'no orientirovannogo obucheniya russkomu yazyku v vuzakh Mongolii. *Russkiy yazyk v postsovetskom mire: ukhod i vozvrashchenie? Opyt Mongolii*. Ulaanbaatar, 85–89.

13. *Rekomendatsii uchastnikov «kruglogo stola» na temu: «Yazykovaya politika v sovremennom mire: rossiyskiy i mezhdunarodnyy opyt»*. Retrieved from: <https://docs.edu.gov.ru/document/c785a6b5c59c6c060289f836039b37dd/>.

14. Sarnay, B. (2011). Russkiy yazyk – kak komponent sotsial'no-kommunikativnoy sistemy Mongolii. *Natsional'nye yazyki v epokhu globalizatsii: Rossiya – Mongoliya*. Moscow: Tezaurus, 318–339.

15. Tuyaa, Sh. *Obuchenie russkomu yazyku kak sredstvu mezhkul'turnoy kommunikatsii v Mongolii*. Retrieved from: [http://mesi.cliro.unibo.it/data/\\_uploaded/file/papers/Shagdaryn.doc](http://mesi.cliro.unibo.it/data/_uploaded/file/papers/Shagdaryn.doc).

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 07.11.2022

УДК 373.2

## **ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ**

**И. Ю. Аскарова**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*annastya-2005@yandex.ru*

**М. В. Бодрунова**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*mriya.b@mail.ru*

**Е. Н. Скавычева**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*elenatrubina2010@yandex.ru*

*Аннотация.* Семья – ключевой момент в формировании личности человека. Представляет социальные группы разного возраста, с представителями разных поколений. В семье существуют разные ценности, взгляды, критерии, по которым оцениваются жизненные события, убеждения, влияющие на формирование семейных традиций. Семейное воспитание актуально для всей жизни растущего человека. В семье дети учатся важным видам деятельности. Семейное воспитание – это широкий временной диапазон воздействия, которое продолжается на протяжении всей жизни.

Семья нуждается в защите и поддержке. В сложившейся социокультурной и экономической ситуации взаимодействие с семьей является важным направлением деятельности дошкольных организаций и играет важную роль в развитии личности ребенка в сложной системе «семья–улица–детский сад», выполняя свою функцию.

Взаимодействие педагогов и родителей в воспитании дошкольников рассматривается как ответственное взаимодействие взрослых, направленное на приобщение детей к культурным пространствам, понимание их смысла и ценности. Взаимодействие позволяет совместно выявлять, понимать и решать семейные проблемы, а также обеспечивает необходимую связь между обучением взрослых в контексте развития личности ребенка.

Вопросы педагогического взаимодействия интересовали многих ученых, таких как: Н. К. Крупская Т. А. Куликова, А. А. Чикаткова, И. А. Ковалева, О. В. Гузова, Е. Г. Силяева и многих других.

Утвержденный 17 октября 2013 г. ФГОС ДО предполагает оказание психолого-педагогической поддержки семьям и расширяет возможности родителей (законных представителей) в вопросах развития здоровья и воспитания детей, защиты и укрепления здоровья детей. Пункт 3.2.5. данного стандарта повествует нам о наличии условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей: взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в то числе посредством

создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Успешная реализация программы должна обеспечить следующие психолого-педагогические условия: уважение взрослыми человеческого достоинства детей, формирование и поддержка положительной самооценки, уверенности в своих силах и возможностях; построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития; поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Детский сад и дом – два важнейших социальных института в социализации детей. Положительный результат, может быть достигнут только при умелом сочетании различных форм совместной деятельности. Главное в этом – завоевать авторитет и доверие, а также убедить родителей в важности и необходимости согласованных действий семьи и дошкольной организации. Без участия родителей воспитательный процесс невозможен. Поэтому особое внимание следует уделить сотрудничеству, направленному на организацию индивидуальной работы с семьями, дифференцированный подход к разным типам семей.

*Ключевые слова:* семья, формы, взаимодействие, поддержка, функция, оценка, воспитанник.

## 1. Введение

Семья является одной из важнейших форм организации семейной жизни, основанной на узах всех членов семьи, живущих вместе и руководствующихся общей целью на основе общего бюджета. Семейная жизнь характеризуется духовными и материальными процессами. Семья – это прошлое, настоящее и будущее человечества.

Виды и функции напрямую зависят от уровня социальных отношений и культурного развития общества в целом, отсюда следует, что чем выше культура общества, тем выше культура самой семьи. Если рассматривать семью как первичную ячейку, то она является колыбелью образования для всего человечества. Семьи в первую очередь воспитывают детей, которые осваивают основные жизненные навыки, учатся уважать и ценить труд других людей, ухаживать за своими родными и близкими и, конечно же, разумно потреблять материальные вещи. Конечно, лучший пример для воспитания детей – это родители. Дети, в большинстве случаев, являются отражением своих родителей.

Роль семьи в обществе нельзя сравнивать с другими институтами социализации. Ведь именно в семье формируется и развивается личность, приобретая социальные роли, необходимые для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Семья – это первый воспитательный институт и та связь, которую человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

Статистические данные показывают, что переход к системе рыночной экономики очень болезненно сказался на состоянии семьи как института социализации человека. Демографы зафиксировали катастрофическое падение показателей рождаемости, а социологи – рост числа асоциальных семей, прогнозируя снижение уровня жизни, падение нравственных основ семейного воспитания. Семья всегда нуждалась в поддержке в воспитании детей. История



показывает, что когда люди жили большими семьями, знания и навыки, необходимые для семейной жизни, естественно и регулярно передавались из поколения в поколение.

В современном индустриальном обществе, когда родственные связи между поколениями разорваны, передача необходимых знаний о создании семьи и воспитании детей становится одной из важных социальных забот.

## **2. Материалы и методы**

Андреева Татьяна Владимировна, синтезируя многочисленные толкования понятия семьи, дала ему следующее определение. Семья способствует воспроизводству населения и преемственности поколений, а также социализации детей и поддержанию существования семьи [Галасюк, 2014, с. 10].

В учебнике Елены Константиновны Погодиной «Основы семейной жизни» отмечается, что семья – это специфический социальный институт, в котором переплетаются интересы общества, семьи в целом и каждого отдельного человека. Являясь основной ячейкой общества, семья имеет важное значение для общества, и выполняет определенные функции, необходимые для жизнедеятельности каждой личности [Куликова, 2013, с. 6].

В педагогике определение семьи трактуется как социальный институт воспитания, обеспечивающий преемственность поколений, социализацию детей, в том числе передачу семейных ценностей и стереотипов поведения. Известный отечественный психолог Лев Семенович Выготский писал, что семья является важнейшим компонентом социального контекста развития ребенка [Николаева, 2017, с. 3].

В семейном кодексе понятие семьи считается продуктом длительной истории развития брачно-семейных отношений [Семейный кодекс Российской Федерации, 2017, с. 6].

Семья представляет собой сложную систему, так как связывает не только супругов, но и других членов семьи. Учитывая сложность этой системы, существует множество различных подходов к ее изучению, наиболее известным из которых является изучение семьи как малой группы, социального института или системы [Галасюк, 2019, с. 10].

Семья – это система педагогического воззрения, потому что система, в которой осуществляется воспитательный процесс, называется воспитательной системой. Если говорить о разных типах систем, рассматривая воспитание в связи с задачей передачи социального опыта и культуры подрастающему поколению, то это образовательная система, призванная вооружить учащихся ЗУН в формировании фундамента базовой культуры. Поскольку семья решает все эти проблемы, можно утверждать, что это образовательная система [Гузова, 2017, с. 6].

В учебнике Юлии Валерьевны Васильковой «Социальная педагогика» – семья формулируется не только как брачная группа, но и как социальный институт. То есть, система связи сосредоточена в семье, а также является системой отношений между супругами, детьми и родственниками [Василькова, 2009, с. 271].

Далее представим характеристику современной типологии семьи. Их критерии различаются: семейный опыт, количество детей, место и тип проживания, особенности распределения интерактивных ролей, доминирования и диспозиций, профессиональная занятость и карьера супруга, социальная однородность, семейные ценности, особые условия семейной жизни;

С учетом состава семьи различают нуклеарные, расширенные, неполные и функционально неполные смешанные семьи.

Нуклеарная семья включает супругов и детей. Если детей нет, состав ограничивается супружескими парами. Обычный тип семьи, пришедший на смену патриархальной семье, включает в себя несколько поколений близких и дальних родственников, объединенных общими территориальными и экономическими интересами.

Неполная семья – это семья, в которой отсутствует один из супругов в связи с разводом или смертью. Частый вариант – мать с детьми. Характер функции во многом зависит от того, почему нет второго супруга.

Функционально неполная семья — это квинтэссенция нуклеарной семьи, в которой один из супругов всегда не в состоянии функционировать. Причины могут быть разные. От тяжелой или хронической болезни или профессиональной деятельности, до обычного длительного отсутствия. Люди определенных профессий, связанных с длительными командировками, нестандартным «рваным» графиком рабочего времени, сменной работой и высокой эмоциональной напряженностью труда, всегда полностью реализуют себя в семейной жизни, что не всегда удается.

Смешанная семья – это семья, в которой одного (или обоих) супругов заменяет другой член семьи. Примером может служить семья с бабушкой, дедушкой и внуком, где родители умерли или разведены и каждый живет отдельно [Василькова, 2009, с. 125].

Каждое семейство, относящееся к тому или иному типу, отличается друг от друга базовым функционалом. Главным из них является характер психолого-педагогических процессов и явлений, происходящих в семье.

Говоря о функциях семьи, мы, безусловно, имеем в виду функции брака. Потому что только брачные отношения могут управлять обществом.

С развитием общества меняются и функции семьи. Несомненно, они определяются историческими периодами, составом семьи, их социальным статусом, конкретными условиями (такими, как мирная жизнь или война), а также собственным жизненным циклом.

1. Биологическая функция – рождение и воспитание детей. Без всяких сомнений можно говорить о том, что эта самая первая функция, которая необходима для сохранения человеческого общества. При рождении дети слишком слабы и не могут выжить самостоятельно, поэтому в обществе должны были возникнуть механизмы поддержки женщины, которая кормит ребенка и ограниченной в этот момент в возможностях поиска пищи.

2. Территориальные функции – люди, объединенные на основе совместного проживания и владения определенной территорией.

3. Экономическая – говорит о том, что семья должна обеспечивать определенный уровень финансового благополучия, соответствующий представлению общества, в котором существует семья. Этот уровень достигается за счет совместной работы по дому, совместного составления бюджета и разделения обязанностей между всеми членами семьи.

4. Передача социального статуса – люди сохраняют тот социальный статус, который был у их родителей. Большие перемены произошли в 20 веке.

5. Воспитательная функция – передавать будущим поколениям нормы, ценности и представления общества. Поэтому одной из важнейших функций современной семьи является такое отношение к детям, чтобы обеспечить их будущими членами общества, обеспечить непрерывность их развития, обогатить культуру, унаследованную от предков.

6. Личная безопасность, создание условий для самореализации. Личная эмоциональная поддержка. Эта функция не только сохраняется, но и приобретает все большее значение для семей, где детей учат (или не учат) эффективному общению, поддержке, проявлению привязанности и любви.

7. Отдых – восстановление и поддержание здоровья, повышение психологических и психофизиологических ресурсов организма. Родители учат детей нести ответственность за свое здоровье, на собственном примере показывают, как снять стресс, как отказаться от вредных привычек.

8. Поддерживание благосостояния – в каждой семье есть какое-то состояние, которое они могут передать своим детям и поддержать свои семьи в трудные моменты жизни [Евдокимова, 2010, с. 1].

Социально-экономические изменения, происходившие в нашей стране в конце 20 – начале 21 века, привели к изменению привычного образа жизни и направленности нравов и ценностей, что, безусловно, сказалось на воспитании детей в современных семьях. На данный момент можно наблюдать:

1. Практически все дети имеют слабое здоровье (физическое, психическое и социальное).

2. Произошло социальное расслоение, увеличение доли социально незащищенных родителей и детей, рост психосоциальной усталости и тревожности.

3. Перераспределение материальных и хозяйственных функций внутри семьи.

4. Возникли трудности в построении семейной жизни на фоне кризиса.

5. Появились личностные проблемы с родителями.

6. Глобальная проблема, определяющая развитие взрослых и детей.

Все эти изменения требуют особого внимания специалистов дошкольного образования (педагогов, дефектологов, психологов). Семья нуждается в поддержке и руководстве. В настоящее время взаимодействие ребенка с семьей является важной деятельностью дошкольных учреждений, выполняющей неотъемлемую функцию в сложной системе «семья–улица–детский сад», формирующей личность ребенка.

Сотрудничество родителей и воспитателей дошкольных организаций в воспитании детей рассматривается как взаимная деятельность, направленная на

приобщение детей к культурному обществу и понимание смыслов и ценностей общества. Этот контакт позволяет нам совместно выявлять, понимать и решать проблемы воспитания. Это также обеспечивает глубокую связь, необходимую при обучении взрослых в контексте развития личности ребенка, что положительно влияет на психическое, физическое и социальное здоровье ребенка.

Как бы нам не хотелось, но все, же в практике работы детского сада с семьей ограничение во взаимодействии педагогов и родителей используется чаще, чем поддержка и развитие. Если рассматривать формы и виды взаимодействия ДОО с семьей, то это организация совместной деятельности и общения детей, родителей и педагогов. Их основная цель – установить доверительные контакты между участниками взаимодействия, сблизить их в целом, поделиться друг с другом проблемами, воспитать в них необходимость их совместного решения.

Педагогам доступны традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с родителями в своей работе.

Традиционные формы делятся на следующие группы:

1. Коллективные – родительские собрания, конференции.
2. Индивидуальные – индивидуальные консультации, беседы;
3. Наглядные – папки-передвижки, стенды, дни открытых дверей.

Существуют требования к формам взаимодействия – это оригинальность и интерактивность [Гузова, 2017, с. 2].

Большой популярностью у родителей пользуются, несомненно, нетрадиционные формы. К ним относятся: семейные вечера, посиделки, семейные дни (два раза в год), клубы выходного дня, телефоны доверия, праздники моей родословной (для старших дошкольников), конверты откровений (где родители обсуждают проблемы), организация библиотек для родителей, издание газет и журналов, организация творческих мастерских, студий, клубов и секций.

Недвецкая М. Н. предлагает организовывать работу с родителями в следующих формах:

1. Анализ воспитательного опыта (обсуждения общенаучных, методических пособий по вопросам семейной жизни и семейного воспитания).
2. Обсуждение конкретных воспитательных ситуаций, переживаемых родителями.
3. Психологический тренинг, направленный на гармонизацию отношений детей и родителей.
4. Деловые игры для воспитательного формирования навыков принятия правильных решений, умения исправлять ошибки.
5. Обучение через Интернет: для родителей создан специальный сайт, на котором они могут найти интересующие материалы по вопросам воспитания и образования.
6. Организация недели сотрудничества с родителями («Современные проблемы детского сада» и др.);
7. Диагностика возрастных периодов.

8. Проведение: семейных вечеров («Путешествие в страну чудес»), праздники различного характера, музыкально-поэтических гостиных («Времена года», «Старые фортепианные мелодии» и др.).

9. Игровые ситуации: по мотивам телепередач («Музыкальная шкатулка», «Привет, мы ищем таланты» и др.), связанные с бытом («Рисовать и петь», «Полет на воздушном шаре», «Посиделки»), по мотивам сказок разных стран (инсценировки «Выручим Белоснежку», «Театр за пять минут» и т. д.).

10. Проведение ярмарок («Золотые руки»).

11. Семейные прогулки, экскурсии, выезды на природу, занятия спортом и т.д.

В то же время Н. В. Микляева рассматривает такую инновационную форму взаимодействия с родителями, как «Академия родительства» в Интернете, и приводит 3 варианта интернетакадемии.

Первый – создание специальной странички на сайте ДОО, содержащей видеожурналы для родителей, звуковое письмо для детей; различные опросы; информацию о конкурсах; раздел консультативно-методической помощи.

Второй – активизация интерактивного общения родителей и педагогов.

И третий вариант – ориентирован на родителей, чьи дети не посещают детский сад. В работе «Сайт-программы как средства реализации инновационной модели взаимодействия детского сада и семьи» Н. В. Микляева описывает другую инновационную форму взаимодействия – интернет-клуб.

В наши дни каждое взаимодействие имеет тенденцию быть систематизированным. Так, Кротова Татьяна Викторовна выделяет такие блоки форм взаимодействия семьи и детского сада:

1. Информация и анализ – определение потребностей, опасений родителей и установление эмоционального контакта между учителями, родителями и детьми (тесты, анкетирования и опросы).

2. Досуг – предназначен для установления теплого, доверительного, эмоционального контакта между родителями и детьми и между воспитателями и родителями.

3. Познавательные – преобладают среди всех остальных, они повышают психолого-педагогическую культуру родителей. Их суть заключается в том, чтобы ознакомить родителей с психолого-возрастными особенностями дошкольников, сформировать у них практические навыки воспитания детей;

4. Наглядно-информационная – позволяет правильно оценить деятельность педагога и пересмотреть приемы и методы воспитания в семье (Например: просмотр видеороликов, фотографий или детских работ, открытые занятия для родителей и т.д.).

Все перечисленные формы взаимодействия основаны на преемственности и единстве воспитания, как в семье, так и в обществе, основанные на доверии и сотрудничестве педагогов и родителей [Юревич, 2019, с. 46].

Дом и детский сад выполняют свои функции и не могут заменить друг друга. Основная задача – установить надежные контакты. А использование нетрадиционных форм взаимодействия способствует повышению эффективности работы с семьями воспитанников. Так как они уверены в том,

что ДОО всегда поможет им в решении педагогических проблем. А педагоги уверены в поддержке со стороны родителей в большинстве вопросов.

### **3. Результаты исследования и обсуждение результатов**

Отношения между родителями и детьми являются одним из важнейших аспектов, изучаемых психологией семейных отношений, психологией семьи и возрастной психологией. Каждый человек участвует в детско-родительских отношениях в той или иной роли. Воспитание ребенка в семье определяет дальнейшее развитие ребенка и его взрослую самостоятельную жизнь. Семейные отношения между родителями являются основным моментом в формировании личности ребенка и его развитии. Поэтому именно в дошкольном возрасте важно оценить детско-родительские отношения в семьях воспитанников, чтобы помочь и суметь предотвратить проблемы различного характера.

В помощь педагогам были отобраны и представлены некоторые методики оценки детско-родительских отношений:

1. Методика диагностики самочувствия, активности и настроения (САН) (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай).

Его цель: оценить самочувствие, активность и настроение родителей воспитанников.

Анкета состоит из 30 пар противоположных признаков, по которым испытуемых просят оценить свое состояние. Каждая пара представляет собой шкалу, по которой испытуемые фиксируют выраженность того или иного признака своего состояния.

Мы рекомендуем использовать таблицу из 30 пар символов полярности для описания состояния в конкретный момент времени. В каждой паре следует выбрать признак, наиболее точно характеризующий ваше состояние, и отметить цифру, соответствующую степени выраженности этого признака.

2. Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия (Е. И. Захарова).

Этот опросник, разработанный Е. И. Захаровой (2002) для матерей дошкольников, был модифицирован для анализа детско-родительских эмоциональных взаимодействий с младенцами. Это изменение было сделано в статье Т. И. Никитиной (1999) под руководством Е. И. Захаровой. При этом общая структура методики не изменилась. Изменения касаются формулировок некоторых вопросов и добавления «Шкалы лжи».

Всего получается 11 шкал, объединенных в 3 блока.

3. Опросник родительского отношения (ОРО) (А. Я. Варга, В. В. Столин).

Это метод диагностики установок родителей, которые обращаются за психологической помощью по вопросам воспитания и общения детей.

Родительское отношение понимается как система различных чувств к ребенку, стереотипов поведения, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания природы и характера ребенка, его поведения.

Результаты опроса выражаются по пяти шкалам: принятие-отвержение, социальная желательность поведения ребенка, симбиоз (отсутствие дистанции

между родителем и ребенком), авторитарный контроль, отношение к детской неудаче.

Тестовая анкета содержит 61 вопрос, на которые необходимо ответить согласием или несогласием. Эта методика предназначена для родителей с детьми в возрасте от 3 до 10 лет.

4. Опросник «Уровень родительского стресса» (Галасюк И. Н., Митина О. В., Шинина Т. В.) [Галасюк, 2019, с. 153].

Представленный метод диагностики позволяет выявить уровень родительского стресса в семье дошкольника. Когда воспитатели знают, как родители относятся к своим детям, они могут оказать необходимую поддержку для улучшения отношений или подсказать им, как лучше вести себя в той или иной ситуации.

#### **4. Заключение**

По теме исследования был проведен анализ психолого-педагогических источников, позволивший сделать вывод о том, что семья является первым и основным институтом воспитания и развития детей. И педагоги со своей стороны могут и должны оказывать воспитательную поддержку родителям, воспитывающим детей.

Мы изучили подходы четырех авторов к определению современных типологий семьи и пришли к выводу, что исследователи по-разному видят и классифицируют современные семьи. Есть много типов семей.

Семья нуждается в поддержке и помощи по вопросам воспитания и развития детей. Взаимодействие позволяет совместно выявлять, понять и решить родительские проблемы, а также обеспечивает необходимые глубинные связи между воспитывающими взрослыми в контексте развития личности ребенка.

Изучая функции современной семьи, мы рассмотрели классификации пяти авторов и увидели, что одной из самых главных функций является воспитательная. Так же убедились в том, что семья в обществе не полностью выполняет свои функции.

Изучив современные подходы к организации взаимодействия семьи и детского сада, мы пришли к тому, что отношения ДОО с семьей должны быть основаны на сотрудничестве и взаимодействии при условии открытости детского сада внутрь и наружу. Без этого не может осуществляться взаимодействие обеих сторон.

Рассмотрев все многообразие форм взаимодействия воспитателя с семьями воспитанников, мы выделили две главные: традиционные и нетрадиционные. Семья и детский сад имеют свои функции и не могут заменить друг друга. Главная задача – установить доверительный контакт между детским садом и семьей. А использование нетрадиционных форм взаимодействия способствует повышению эффективности работы с родителями. Так как они уверены в том, что ДОО всегда поможет им в решении педагогических проблем. А педагоги уверены в поддержке со стороны родителей в большинстве вопросов.

## Список литературы

1. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – Москва : Академия, 2009. – 440 с. – Текст : непосредственный.
2. Галасюк, И. Н. Семейная психология: методика «Оценка детско-родительского взаимодействия» / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. – Москва : Юрайт, 2019. – 223 с. – Текст : непосредственный.
3. Гузова, О. В. Взаимодействие ДОУ с родителями / О. В. Гузова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 43. – С. 103-105.
4. Евдокимова, Е. С. Детский сад и семья. Методика работы с родителями / Е. С. Евдокимова, Н. В. Додокина, Е. А. Кудрявцева. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 131 с. – Текст : непосредственный.
5. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2013. – 232 с. – Текст : непосредственный.
6. Николаева, Е. И. Психология семьи / Е. И. Николаева. – СПб. : Питер, 2017. – 620 с. – Текст : непосредственный.
7. Погодина, Е. К. Основы семейной жизни / Е. К. Погодина. – Витебск : Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2003 – 94 с. – Текст : непосредственный.
8. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ (ред. от 29.12.2017).
9. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Мин-вом Образования и науки РФ от 17.10.2013 г., №1155. – Текст : непосредственный // Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2013.
10. Юревич, С. Е. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими) / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина. – М. : Юрайт, 2019. – 181 с. – Текст : непосредственный

Статья получена: 30.09.2022

Статья принята: 07.10.2022

## FORMS OF INTERACTION BETWEEN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND THE FAMILIES OF PUPILS

**I. Yu. Askarova**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*annastya-2005@yandex.ru*



**M. V. Bodrunova**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*mriya.b@mail.ru*

**E. N. Skavycheva**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*elenatrubina2010@yandex.ru*

*Abstract.* The family is a key moment in the formation of a person's personality. Represents social groups of different ages, with representatives of different generations. In the family, there are different values, views, criteria by which life events are evaluated, beliefs that influence the formation of family traditions. Family education is relevant for the whole life of a growing person. In the family, children learn important activities. Family education is a wide time range of influence that continues throughout life.

The family needs protection and support. In the current socio-cultural and economic situation, interaction with the family is an important activity of preschool organizations and plays an important role in the development of the child's personality in the complex system «family-street-kindergarten», performing its function.

The interaction of teachers and parents in the upbringing of preschoolers is seen as a responsible interaction of adults, aimed at familiarizing children with cultural spaces, understanding their meaning and value. Interaction allows joint identification, understanding and resolution of family problems, and also provides the necessary link between adult learning in the context of the development of the child's personality.

Questions of pedagogical interaction were of interest to many scientists, such as: N. K. Krupskaya, T. A. Kulikova, A. A. Chikatkova, I. A. Kovaleva, O. V. Guzova, E. G. Silyaeva and many others.

Approved on October 17, 2013, the Federal state educational standard provides for the provision of psychological and pedagogical support to families and expands the opportunities of parents (legal representatives) in matters of developing the health and education of children, protecting and strengthening the health of children. Clause 3.2.5. of this standard tells us about the existence of the conditions necessary to create a social situation for the development of children: interaction with parents (legal representatives) on the education of the child, their direct involvement in educational activities, including through the creation of educational projects together with the family based on the identification of needs and support for family educational initiatives.

Successful implementation of the program should ensure the following psychological and pedagogical conditions: respect by adults for the human dignity of children, the formation and support of positive self-esteem, self-confidence and capabilities; building educational activities based on the interaction of adults with children, focused on the interests and capabilities of each child and taking into account the social situation of his development; support for parents (legal representatives) in raising children, protecting and strengthening their health, involving families directly in educational activities.

Kindergarten and home are the two most important social institutions in the socialization of children. A positive result can only be achieved with a skillful combination of various forms of joint activity. The main thing in this is to gain authority and trust, as well as to convince parents of the importance and necessity of coordinated actions of the family and the preschool organization. Without the participation of parents, the educational process is impossible. Therefore, special

attention should be paid to cooperation aimed at organizing individual work with families, a differentiated approach to different types of families.

*Key words:* family, form, interaction, support, function, assessment, pupil.

### References

1. Vasilkova, Yu. V. (2009). *Social pedagogy*. Moscow : Academy.
2. Galasyuk I. N. (2019). *Family psychology: methodology «Evaluation of parent-child interaction»*. Moscow : Yurayt Publishing House.
3. Guzova, O. V. (2017). Interaction of preschool educational institutions with parents. *Young scientist*, 43, 103-105.
4. Evdokimova, E. S. (2010). *Kindergarten and family. Methods of working with parents*. Moscow : Mosaic-Sintez Publishing House
5. *Family pedagogy and home education* (2013). Moscow : Academy.
6. Nikolaeva, E. I. (2017). *Psychology of the family*. Piter : Publishing House LLC.
7. Pogodina, E. K. (2003). *Fundamentals of family life*. Vitebsk : Publishing house of the UO «VGU im. P.M. Masherova».
8. Family Code of the Russian Federation (1995), 223-FZ.
9. Federal State Educational Standard for Preschool Education (2013), 1155.
10. Yurevich, S. E. (2019). Theoretical and methodological foundations of the interaction of the educator with parents (persons replacing them). Moscow : Yurayt Publishing House.

Submitted: 30.09.2022

Accepted: 07.10.2022

УДК 37.022

## ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

**Г. Х. Вахитова**

Томский государственный педагогический университет  
Томск, Россия  
*Galija2000@mail.ru*

**И. В. Клюковская**

Томский государственный педагогический университет  
Томск, Россия  
*klukovskaya24@mail.ru*

*Аннотация.* В последнее время учителя-практики на различных семинарах, открытых уроках, конкурсах, конференциях все больше говорят о том, что они активно используют в своей образовательной деятельности информационно-коммуникативные и/или цифровые образовательные технологии. Надо полагать, что в данном случае под этими терминами не всегда имеются ввиду процессы, которые обладают целостностью, системностью, научностью и гарантируют достижение качества образовательного результата. Отметим, что, как правило, в современном образовательном процессе, по крайней мере, в начальной школе, цифровые образовательные технологии в большей степени используются как средство наглядности, повышающее мотивацию младших школьников. Стоит подчеркнуть, что применение коммуникативных и цифровых образовательных технологий может сделать управление учебным процессом более гибким. Имея под рукой средства коммуникативных и цифровых образовательных технологий учитель может немного изменить учебный процесс в соответствии с личностными потребностями и возможностями отдельных групп детей. Однако педагог не может рассчитывать только на цифровые образовательные технологии. Готовя урок или любое другое занятие, он должен учитывать непредвиденные ситуации, связанные, например, с техническими издержками. Кроме того, учителю надо помнить, применение цифровых образовательных технологий негативно может сказаться на развитии коммуникативных навыков младших школьников. Таким образом, можно сделать вывод о том, что цифровизация начального общего образования – процесс противоречивый. В нем существует множество нюансов, которые учитель начальных классов должен учитывать в своей работе, чтобы в полной мере следовать принципу «Не навреди!» Но вместе с тем результаты данного исследования могут быть использованы в процессе обучения детей младшего школьного возраста в условиях применения информационно-коммуникативных и цифровых образовательных технологий. Применение рассмотренных технологий позволяет организовать учебный процесс, отвечающий запросам обучающихся начальных классов и, как показывает практика, может способствовать повышению качества образования в целом.

*Ключевые слова:* информационно-коммуникативные технологии, цифровые образовательные технологии, процесс обучения, начальная школа.

### **1. Введение**

Сравнительно недавно в Российской Федерации (24.12.2018 г.) был утверждён Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Паспорт Национального проекта «Образование», 2018, с. 84]. Данный проект является

следствием глобальной информатизации и цифровизации всех сфер жизни современного общества. Нередко люди путают эти схожие по звучанию термины, считая их синонимами. Данное положение определяет важность и необходимость аналитического подхода к изучению обозначенных терминов.

## 2. Материалы и методы

В словаре Э. Г. Азимова понятие «информатизация» трактуется как «глобальный процесс производства и использования информации как общественного ресурса, базирующийся на массовом внедрении технологий сбора, обработки, хранения и передачи информации» [Азимов, 2009, с. 89]. Как правило, данный процесс реализуется за счет средств телекоммуникации, т. е. таких средств, которые могут передавать информацию на дальние расстояния (сотовая, спутниковая или цифровая связь, телеграф, радио и т. д.). Под цифровизацией же понимается процесс преобразования информации в цифровую форму [Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике, 2011]. Обобщая сказанное, можно утверждать, что цифровизация – это один из процессов информатизации, который помогает в самые короткие сроки сохранить и передать информацию, переведя её в последовательность цифр. В связи с этим цифровизация стала приобретать популярность во многих областях: медицина, бизнес, наука, экономика и, конечно, образование. В связи с этим возник термин «цифровая образовательная среда». В паспорте Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» [Паспорт Национального проекта «Образование», 2018] даётся определение данного термина – это совокупность специально организованных педагогических условий развития личности, при которой инфраструктурный, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты функционируют на основе цифровых технологий. В нашем поле зрения удерживается термин «цифровые образовательные технологии». Трактовка понятия затрудняется тем, что оно редко встречается в литературе, а иногда заменяется словосочетанием «информационно-коммуникативные технологии» (ИКТ). Термин «технология» пришёл в образование из промышленного производства, где оно обозначало последовательность этапов изготовления продукции наиболее эффективным и экономичным образом. Причем, заметим, на первых этапах использование педагогических технологий сводилось к применению технических средств обучения. На современном же этапе понятие «педагогическая технология» изменило своё значение. Почти все исследователи данного понятия (В. П. Беспалько, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин и др.) пишут, что педагогическая технология – это деятельность, которая обеспечивает достижение гарантированного результата (помогает достичь поставленных целей). Одинаково часто исследователи отмечают необходимость какой-либо научной или теоретической основы, системности, методов (приёмов) и средств. Стоит обратить внимание и на то, что Н. В. Асташкина [Асташкина, 2000] – единственный автор, который считает, что применение педагогических технологий невозможно без применения компьютеризации и технических средств. Её мнение представляет собой некий «гибрид», объединяющий в себе представления о педагогических

технологиях, характерных для первых этапов становления этого понятия и современности.

### **3. Результаты исследования**

Чтобы обобщить представления о педагогических технологиях, характерные для нашего времени, приведем некоторые качества педагогических технологий, предложенные Г. К. Селевко [Селевко, 1998, с. 18]: комплексность, системность, концептуальность, алгоритмичность, прогнозируемость результатов, воспроизводимость. Перечисленными качествами Г. К. Селевко как бы объединяет и объясняет все предложенные различные трактовки понятия «педагогическая технология» у разных авторов. Осталось разобраться лишь с тем, можно ли цифровые образовательные технологии понимать, как деятельность, которая характеризуется всеми выделенными Г. К. Селевко качествами. Еще раз подчеркнем, в литературе редко встречается термин «цифровые технологии», но достаточно часто употребляются понятие информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Под ним понимают совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации [Азимов, 2009, с. 90]. Понятно, что и цифровые технологии созданы для сбора, обработки и работы с информацией. Чтобы выявить разницу между этими понятиями, рассмотрим термин «цифровые технологии». Это технологии, использующие электронно-вычислительную аппаратуру для записи кодовых импульсов в определенной последовательности и с определенной частотой. Импульсы переводятся в набор цифр [Финансовый словарь, 2007]. Получается, что разница заключается лишь в том, в какой форме фиксируется информация. В случае с цифровыми технологиями – информация переводится в последовательность цифр. Мы помним, что та же самая особенность отличала цифровизацию от информатизации. Таким образом, можно сказать, что ИКТ – это своего рода «предок» цифровых технологий, более общее понятие.

Учителя-практики на различных семинарах, открытых уроках, конкурсах нередко говорят о том, что они активно используют в своей деятельности ИКТ или ЦОТ. Конечно же, говоря это, они редко подразумевают под этими терминами процессы, которые обладает целостностью, системностью, научностью и гарантируют достижение результата. Как правило, использование ими ЦОТ не имеет педагогической цели, а скорее, понимается как средство обеспечения наглядности. Попробуем разобраться в том, можно ли отнести цифровые образовательные технологии к педагогическим технологиям (в современном варианте их понимания) или же стоит воспринимать их как совокупность технических средств. В изученных нами научных источниках никаких авторских цифровых образовательных технологий нет. Информационно-коммуникационные технологии в литературе тоже встречаются крайне редко. В Паспорте проекта «Цифровая образовательная среда» [Паспорт Национального проекта «Образование», 2018] встречается понятие «цифровые технологии», однако разработчики не приводят примеры

технологий, их концептуальные и научные основы, структуру и алгоритмы. Из этого следует, что сами авторы проекта подразумевают под цифровыми технологиями совокупность технических средств обучения, а не алгоритм действий, направленный на достижение конкретных целей. К сожалению, в современной литературе пока не появилось трактовки понятия «цифровые образовательные технологии», поэтому, основываясь на вышеизложенной информации, для себя определим, что ЦОТ – это совокупность цифровых технологий, которые являются основой для организации современной образовательной среды.

Утвержденный 24.12.2018 г. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на создание к 2024 г. современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [Паспорт Национального проекта «Образование», 2018, с. 84]. Данное положение подчёркивает, что цифровизация направлена не только на изменение образовательного процесса подростков и студентов, которые уже имеют опыт работы с цифровыми технологиями, но и на корректировку работы с дошкольниками и младшими школьниками. Эти две категории детей еще не обладают достаточным уровнем знаний и умений для работы со средствами ЦОТ, поэтому процесс цифровизации начального общего образования непрост.

В своем пособии для учителей начальных классов О. И. Пащенко [Пащенко, 2014, с. 78] приводит направления использования ИКТ в образовательном процессе. ИКТ могут использоваться как средство обучения различным дисциплинам, как предмет изучения, как средство развития и воспитания и, наконец, как средство диагностики. Проанализируем положительные и отрицательные стороны цифровизации в рамках перечисленных направлений, начиная с первого.

#### **4. Обсуждение результатов**

Некоторые педагоги считают основными достоинствами цифровизации образования – повышение мотивации [Пащенко, 2014, с. 17] и возможность наглядного представления материала [Вахитова, 2019, с. 112], т. к. у младших школьников в большей степени преобладает наглядно-образное мышление. Презентации и другие цифровые образовательные ресурсы дают возможность показать детям яркие картинки, видео и опыты, которые в классе выполнять нельзя. Наличие Интернета значительно упрощает подготовку наглядного материала. Также стоит отметить, что современные дети с раннего возраста приобщаются к компьютеру, поэтому нарастает популярность обучения с использованием эдьютейнмента (edutainment). В основе данного термина лежат два английских слова: «education» – «обучение» и «entertainment» – «развлечение». О. Л. Гнатюк [Гнатюк, 2017] под этим термином понимает цифровой контент, соединяющий образовательные и развлекательные элементы. Существует множество различных форм эдьютейнмента: блоги, чаты, видеоконференции, виртуальные экскурсии, электронные музейные выставки, обучающие телепрограммы, радиопрограммы, электронные энциклопедии и т. д. Некоторые исследователи к этим формам относят и

образовательные игры. Под образовательной игрой стоит понимать программное обеспечение, нацеленное на обучение пользователя и получение им важной и интересной информации в определенной области [Энтина, 2018, с. 752]. В настоящее время Интернет переполнен различными образовательными платформами, основу которых составляют такие игры, однако, чрезмерное использование ЦОТ на уроке может привести к проблемам со зрением, осанкой; привести к экранной зависимости. Как следствие ученик потеряет интерес к информации, представленной на бумажных носителях. Государство [СанПиН (п. 3.5.4 СП 2.4.3648-20)] выдвигает санитарные правила к применению электронных средств обучения (ЭСО) на уроках (таблица 1).

Таблица 1 – Санитарные правила к применению ЭСО на уроках в начальной школе

Требование	1–2 класс	3–4 класс
1. Общая продолжительность использования компьютера на уроке	< 20 мин.	< 25 мин.
2. Продолжительность непрерывного использования экрана ЭСО	5-7 мин.	10 мин.
3. Общая продолжительность использования интерактивной доски на уроках	< 20 мин.	

Бесспорно, применение ИКТ может сделать управление учебным процессом более гибким. Это важно, т. к. урок далеко не всегда идет по намеченному педагогом плану. Имея под рукой средства ИКТ учитель может несколько изменить учебный процесс. Однако педагог не может рассчитывать только на ЦОТ. Готовя урок, он должен учитывать непредвиденные ситуации, такие как временное отсутствие электричества, зависание компьютера и отдельных программ. Цель урока должна быть достигнута в любом случае.

Ещё одно достоинство цифровизации связано с расширением возможностей для индивидуализации образования [Пашенко, 2014, с 58]. Пользуясь ЦОТ, учитель может быстро найти необходимую карточку для успешных, одаренных детей или же для детей, которые отстают или имеют ограниченные возможности здоровья. Кроме того, цифровые образовательные платформы содержат краткие видео-уроки по всем важным темам. Однако нет такого документа, который бы содержал в себе все требования к образовательным платформам. Отсюда вытекают методические, санитарно-гигиенические, содержательные и даже орфографические ошибки. Из этого следует, что учитель обязательно должен заранее ознакомиться с материалом. Также размышляя о гибкости учебного процесса, сторонники цифровизации [Пашенко, 2014, с. 60] приходят к выводу: современное образование может существовать вне места и вне времени, т. е. при необходимости учитель может переходить на дистанционные формы обучения. Безусловно, в высших и средне-специальных учебных заведениях такой вид образования более осуществим, но есть ряд случаев, когда дистанционное образование могло бы стать хорошим решением и при работе с младшими школьниками. Во-первых, это различные случаи угрозы жизни и здоровью

учеников (пандемия, карантин, удалённость образовательного учреждения, погодные условия). Во-вторых, это индивидуальная работа с детьми, которые не имеют возможности посещать учебное учреждение.

Многие педагоги сходятся во мнении, что цифровизации образования дает больше возможностей для самообучения, т.к. способствует систематизации информации и повышению ее доступности. Однако, это достоинство не так актуально для начального общего образования. Да, современные младшие школьники умеют пользоваться планшетами и смартфонами с раннего детства, ведь они привыкли использовать средства ИКТ для просмотра мультфильмов, игр, прослушивания музыки. Но пользоваться Интернетом, чтобы найти или отправить информацию, они не умеют. Иными словами, у младших школьников не сформирована информационная культура. В литературе по-разному трактуется это понятие. В словаре [Азимов, 2009, с. 89] оно понимается как знания и навыки эффективного пользования информацией, предполагающие разностороннее умение поиска нужной информации и ее использования – от работы с библиотечным каталогом до просмотра информации в сети Интернет. Мы же говорим об информационной культуре в условиях цифровизации, поэтому приведем определение понятия «информационная культура пользователя» – это умение пользователя целенаправленно работать с информацией и использовать для ее получения, обработки и передачи информационные компьютерные технологии [Финансовый словарь; 2007]. Это значит, что сначала учитель начальных классов должен познакомить детей с используемыми ЦОТ и дать хотя бы минимальные представления о том, как ими пользоваться. В начальных классах есть несколько способов формирования информационной культуры: на уроках информатики; на уроках при изучении других дисциплин; во внеурочной деятельности. Но данное положение формирует противоречие. На данный момент многие школы имеют неплохую материально-техническую базу для использования различных цифровых образовательных ресурсов, но возможности применения ЦОТ в начальной школе не велики. Во-первых, по ряду причин большинство классов в начальной школе снабжено лишь одним компьютером, проектором или интерактивной доской. Во-вторых, далеко не все младшие школьники владеют индивидуальным планшетом с выходом в Интернет. Тем не менее, учитель начальных классов должен уметь создать условия для формирования информационной культуры, несмотря на наличие всего одного компьютера. Таковы требования Профстандарта Педагога, осуществляющего педагогическую деятельность в сфере начального общего образования [Профессиональный стандарт, 2022].

Отметим необходимость наличия у современного человека информационной культуры как элемента культуры общечеловеческой и как обязательного условия комфортного существования в социуме. Это подтверждается и целями использования ИКТ: подготовка учеников к комфортной жизни в условиях информационного общества; работа на выполнение социального заказа общества. Получается, что основным достоинством использования ИКТ в начальной школе является подготовка



младших школьников к дальнейшему обучению и современной жизни в целом. Но вместе с тем, использование сети Интернет неопытными школьниками имеет некоторые риски, связанные с общением с малознакомыми людьми или посещением опасных сайтов. В наших силах подготовить детей к реалиям современного мира и рискам общения в виртуальном пространстве.

Подчеркнем, основной недостаток ЦОТ как средства воспитания младших школьников связан с тем, что дети этого возраста усваивают социальный опыт, подражая первичным агентам социализации, среди которых особое место занимает учитель. Дети перенимают транслируемые им образцы поведения, нормы и культурные ценности. Значит, нельзя заменить живое общение ученика с учителем какими-либо образовательными платформами. Однако, различные формы эдьютейнмента и презентации могут помочь при проведении классных часов, концертов, конкурсов, традиционных и нестандартных родительских собраний. Вспомним, что данное направление использования ИКТ затрагивает не только воспитание, но и познавательное развитие учеников. Влияние информационных образовательных технологий на формирование УУД изучено недостаточно, но факт того, что активное применение средств ЦОТ в начальной школе может препятствовать развитию устной и письменной речи детей, остается неоспоримым. Это значит, что применение ЦОТ негативно сказывается на развитии коммуникативных УУД. В свою очередь, образовательные игры направлены на развитие логических умений, таких как классификация, выбор лишнего, обобщение и т.д. Кроме того, нами уже упоминалось, что грамотное применение ЦОТ способствует формированию информационной культуры, т. е. развитию навыков поиска и выделения необходимой информации, а это значит, применение ЦОТ может способствовать развитию познавательных УУД.

Всё сказанное о достоинствах и недостатках применения ЦОТ в начальных классах можно кратко представить в таблице 2.

Таблица 2 – Достоинства и недостатки применения ЦОТ в начальной школе

Достоинства	Недостатки
1	2
1. У учителей появляется возможность легко и быстро сопроводить задания наглядностью.	1. Чрезмерное использование ЦОТ может привести к проблемам со здоровьем детей. Это проблемы с осанкой, зрением, быстрой утомляемостью.
2. Включение в образовательный процесс эдьютейнмента – цифрового контента, который соединяет образовательные и развлекательные элементы для повышения мотивации детей.	2. Риск возникновения экранной зависимости, потеря интереса к информации, представленной на бумажных носителях.
3. При помощи ЦОТ легко дополнить или даже перестроить учебный процесс, что повышает его гибкость.	3. Различные непредвиденные ситуации (перебои с электричеством, зависание компьютера) могут помешать учителю, который рассчитывает только на ЦОТ.

1	2
4. Индивидуальный подход легко осуществить путем использования дополнительного материала, взятого из каких-либо сайтов и платформ.	4. Невозможность проверки качества материала в связи с отсутствием нормативного документа, содержащего требования к образовательным платформам.
5. Опосредованное формирование цифровой грамотности. Поиск информации, ее отбор, анализ и оценка осуществляются преимущественно с использованием гаджетов. Формируя цифровую грамотность, учитель помогает обезопасить ребенка, учит его быстро и правильно пользоваться гаджетами.	5. Существует риск, что дети, привыкшие пользоваться цифровыми технологиями, но не обладающие цифровой грамотностью, могут встретиться с запрещенным контентом или начать общаться с преступником.
6. Грамотное применение ЦОТ способствует формированию информационной культуры, т.е. развитию навыков поиска и выделения необходимой информации, а значит, познавательных УУД.	6. Активное применение ЦОТ может препятствовать развитию устной и письменной речи обучающихся, т.е. формированию коммуникативных УУД.
7. ЦОТ помогает автоматизировать систему контроля знаний обучающихся, что значительно облегчает труд учителя.	7. Кабинеты начальной школы, как правило, не оборудованы достаточным количеством компьютеров и планшетов.
8. С применением ЦОТ появляется возможность дистанционного обучения.	8. Младшие школьники не способны работать с материалами дистанционных курсов самостоятельно. Кроме того, дети этого возраста усваивают социальный опыт, подражая своим учителям. Нельзя заменять живое общение ученика с учителем.

## 5. Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цифровизация начального общего образования – процесс неоднозначно воспринимаемый, противоречивый. В ней существует множество нюансов, которые учитель начальных классов должен учитывать в своей работе, чтобы эффективно использовать цифровые образовательные технологии и при этом не навредить ученикам. Главное понимать, что цифровые образовательные технологии в процессе обучения и воспитания современных школьников можно и нужно использовать в качестве инструментов, полезных для определенных ситуаций, а не для фундаментального изменения всего образовательного процесса, по крайней мере касающегося начальной школы.

## Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст : непосредственный.
2. Асташкина, Н. В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования / Н. В. Асташкина. – Нижний Новгород : Гуманитарный институт, 2000. – 172 с. – Текст : непосредственный.

3. Вахитова, Г. Х. Проектные задачи как средство развития личности младшего школьника / Г. Х. Вахитова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы педагогики и психологии начального образования в полиэтнической среде. Материалы международной научно-практической конференции. – Махачкала : Дагестанский государственный педагогический университет, 2019. – С. 110–115.

4. Гнатюк, О. Л. Основы теории коммуникации : учебное пособие / О. Л. Гнатюк. – Москва : КНОРУС, 2017. – 256 с. – Текст : непосредственный.

5. Паспорт Национального проекта «Образование» : протокол президиума Совета при президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 24.12.18 № 16. – Москва, 2018. – 84 с. – Текст : непосредственный.

6. Пащенко, О. И. Информатизация образовательного процесса в начальной школе : учебное пособие / О. И. Пащенко. – Нижневартовск : НГУ, 2014. – 257 с. – Текст : непосредственный.

7. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель) – Текст : электронный. – Москва. – 2022. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56809182/> (дата обращения 28.10.2022).

8. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения, содержания в общеобразовательных организациях. Введено с 01.01.21 по 01.01.2027. – Москва, 2020. – 54 с. – Текст : непосредственный.

9. Селевко, Г. К. Современные педагогические технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с. – Текст : непосредственный.

10. Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике. Информационный портал InvestFuture. – Текст : электронный. – Москва : InvestFuture, 2011. – URL: <https://investfuture.ru/dictionary> (дата обращения 25.10.2022).

11. Финансовый словарь. Инвестиционная компания «Финам». – Текст : электронный. – Москва : ФИНАМ, 2007. – URL: <https://www.finam.ru/dictionary> (дата обращения 15.10.2022).

12. Энтина, А. М. Игры edutainment – обучение в игровой форме. Новые возможности для художественного образования и эстетического воспитания / А. М. Энтина. – Текст : непосредственный // Материалы Международной конференции «Современное образование : векторы развития. Цифровизация экономики и общества : вызовы для системы образования» / Под ред. М. М. Мусарского и др. – Москва : МПГУ, 2018. – С. 751–760.

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL: ANALYTICAL APPROACH

**G. H. Vakhitova**

Tomsk state pedagogical university  
Tomsk, Russia  
*Galija2000@mail.ru*

**I. V. Klyukovskaya**

Tomsk state pedagogical university  
Tomsk, Russia  
*klukovskaya24@mail.ru*

*Abstract.* Recently, practicing teachers at various seminars, open lessons, competitions, conferences are increasingly talking about the fact that they are actively using information and communication and/or digital educational technologies in their educational activities. It must be assumed that in this case, these terms do not always mean processes that have integrity, consistency, scientific character and guarantee the achievement of the quality of the educational result. It should be noted that, as a rule, in the modern educational process, at least in elementary school, digital educational technologies are used to a greater extent as a means of visualization that increases the motivation of younger students. It is worth emphasizing that the use of communicative and digital educational technologies can make the management of the educational process more flexible. Having at hand the means of communicative and digital educational technologies, the teacher can slightly change the educational process in accordance with the personal needs and capabilities of certain groups of children. However, the teacher cannot rely only on digital educational technologies. When preparing a lesson or any other activity, he must take into account unforeseen situations associated, for example, with technical costs. In addition, the teacher must remember that the use of digital educational technologies can negatively affect the development of communication skills of younger students. Thus, we can conclude that the digitalization of primary general education is a controversial process. There are many nuances in it that a primary school teacher must take into account in his work in order to fully follow the principle of «Do no harm!». But at the same time, the results of this study can be used in the process of teaching children of primary school age in the context of the use of information, communication and digital educational technologies. The use of the considered technologies makes it possible to organize the educational process that meets the needs of primary school students and, as practice shows, can contribute to improving the quality of education in general.

*Key words:* information and communication technologies, digital educational technologies, learning process, elementary school

### References

1. Azimov, Je. G. & Shhukin, A. N. (2009). *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij*. Moscow : IKAR.
2. Astashkina, N. V. (2000) *Individualizacija vysshego gumanitarnogo obrazovanija*. Nizhny Novgorod : Humanitarian Institute.
3. Vahitova, G. H. (2019). *Proektnye zadachi kak sredstvo razvitija lichnosti mladshogo shkol'nika*. Makhachkala : Dagestan state pedagogical university, 110–115.

4. Gnatjuk, O. L. (2017). *Osnovy teorii kommunikacii : uchebnoe posobie*. Moscow : Knorus.
5. *Pasport Nacional'nogo proekta «Obrazovanie» : protokol prezidiuma Soveta pri prezidentе Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiju i nacional'nyh proektam* (2018). Moscow, 16, 84.
6. Pashhenko, O. I. (2014). *Informatizacija obrazovatel'nogo processa v nachal'noj shkole : uchebnoe posobie*. Nizhnevartovsk : NGU.
7. *Professional'nyj standart Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (uchitel')* (2022). Moscow.
8. *Sanitarno-jepidemiologicheskie trebovanija k uslovijam i organizacii obuchenija, sodержanija v obshheobrazovatel'nyh organizacijah* (2020). Moscow.
9. Selevko, G. K. *Sovremennye pedagogicheskie tehnologii : uchebnoe posobie* (1998). Moscow : Public Education.
10. *Tolkovyj slovar' po informacionnomu obshhestvu i novoj jekonomike* (2011). Moscow : InvestFuture.
11. *Finansovyj slovar'* (2007). Moscow : Finam.
12. Jentina, A. M. *Igry edutainment – obuchenie v igrovoj forme. Novye vozmozhnosti dlja hudozhestvennogo obrazovanija i jesteticheskogo vospitanija* (2018). Moscow : MPGU, 751–760.

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 07.11.2022

УДК 378.046.4

## **ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**В. В. Зырянова**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*veronikaarapova843@gmail.com*

**Н. Г. Ильина**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*nilina236@bk.ru*

**К. В. Сизонова**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*sizonova.kristina@gmail.com*

**Е. Н. Скавычева**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*elenatrubina2010@yandex.ru*

*Аннотация:* Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – особенностям адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада. Эта проблема мало изучена и требует дальнейших исследований. Целью статьи является изучение проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада и пути их решения.

Статья раскрывает содержание понятия «адаптация», под адаптацией подразумевается процесс вхождения личности в новую для нее самую сферу и приспособление к существующим требованиям. Обобщается практический опыт Л. В. Мокшанцевой, Р. Р. Калининой и др. исследователей. Авторами выделяются два главных пункта эффективной адаптации, стороны которые охватывают адаптационные процессы, типы адаптации. Адаптационные процессы касаются не только ребенка, но его родителей и педагогов. От того, насколько каждый готов пережить адаптацию, зависит конечный результат – спокойный ребенок, с удовольствием посещающий дошкольное образовательное учреждение.

Залог успешного посещения ребенком садика – контакт родителей и воспитателей, умение и желание взаимно сотрудничать. Статья содержит рекомендации помогающие уменьшить стресс ребенка в период адаптации, а также приведен краткий перечень чего нельзя делать, чтобы не спровоцировать неблагоприятную адаптацию ребенка к детсаду. В заключение описывается эффективный метод коррекционной работы с детьми раннего возраста.

*Ключевые слова:* адаптация, дошкольная образовательная организация, аспект разработки системы дошкольного образования.

## **1. Введение**

В современном мире растет тенденция к увеличению числа детей, поступающих в дошкольные образовательные организации в раннем возрасте. Структура дошкольного образования сильно меняется, вместе с этим возрастают запросы родителей, меняется число дошкольников, посещающих детский сад, кадры, желающие работать с детьми такого возраста сильно сократились. Нынешняя система образования в нашей стране еще не адаптировалась под данный возраст, поэтому очень мало программ воспитания детей до 3 лет. План образования для детей раннего возраста не разработан.

Важным пунктом создания системы дошкольного образования для детей раннего возраста является поддержание ребенка к адаптации с дошкольной образовательной организации.

Часто родители относятся болезненно к адаптации своего ребенка к дошкольной образовательной организации. Повышенное внимание уделяется адаптации детей раннего возраста, которые ступают в мир широких социальных контактов. Именно в раннем возрасте адаптация к ДОО проходит чаще и труднее, сопровождается болезнями [Педагогика раннего возраста, 2020, с. 342].

Смена привычного окружения требует значительных усилий, вызывающих психологические и педагогические проблемы, как у самого ребенка, так и у его окружения.

Существенную роль сыграли исследования данной проблемы отечественными педагогами, такими как Л. В. Макшанцева, Н. М. Аскарин, Е. О. Севостьянова и др.

## **2. Материалы и методы**

Для написания данной работы были использованы следующие методы исследования: изучение специализированной литературы, анализ и сравнение.

## **3. Результаты исследования**

Прием ребенка в дошкольное учреждение обычно является для ребенка большим стрессом, поскольку он впервые попадает в новую социальную среду, в которой нет родителей и обычных условий проживания и общения. Успешное протекание адаптационного процесса зависит в первую очередь от психофизиологических особенностей и личностных особенностей ребенка, а также от сложившихся отношений в семье. Маленькие дети не испытывают острой потребности в установлении связей со сверстниками, поскольку основным партнером по общению на этом этапе является взрослый. Поступая в детский сад, ребенок надолго разлучается с близким взрослым и встречается с незнакомыми людьми, что часто сопровождается болезненными переживаниями, которые приводят к снижению речевого общения и игровой активности [Лисина, 2022, с. 157].

Проблема адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения особенно актуальна в современных условиях, исходя из особенностей социальной среды ребенка, в которой нередко нарушения норм поведения, основ доброжелательного отношения к окружающим, недостаточная культура речи, неорганизованность наблюдаются

нарушения общения детей с их родителями. Эта проблема усугубляется еще и тем, что современные дети с раннего возраста пристрастились к гаджетам – бесконтрольное использование, злоупотребление гаджетами, что негативно сказывается на психическом и физическом здоровье ребенка и его социализации. Исходя из требований федерального государственного образовательного стандарта, содержание основной образовательной программы реализуется в формах, характерных для детей раннего и дошкольного детства, прежде всего в виде игровой, познавательной и исследовательской деятельности, обеспечивающих творческую активность ребенка [Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования].

Маленькие дети попадают в незнакомую ситуацию и испытывают сильный стресс. Чтобы вы могли к нему приспособиться, необходимо преодолеть период адаптации. Этот термин означает способность приспосабливаться к обстоятельствам внешней среды, приспосабливаться к ним. В период адаптации происходят изменения практически во всех системах детского организма.

Адаптация детей к условиям дошкольной организации обычно сопровождается соответствующими явлениями:

— происходит ухудшение способностей (ребенок в раннем возрасте временно «забывает», как ходить в туалет, держать ложку и т. д.);

— сон портится так же, как и аппетит;

— ребенок в раннем возрасте «забывает» о том, как пользоваться туалетом, держать ложку и т. д.);

— в раннем возрасте выглядит подавленным, апатичным, медлительным; капризы не редкость, как и истерики под любым предлогом.

Нет смысла бояться изменений в поведении ребенка. Точно так же детский организм пытается справиться с возникающим стрессом, а также приспосабливается к новым обстоятельствам [Блинова, 2022, с. 44].

Степень адаптации ребенка к дошкольному образованию. Различают легкую, среднюю и тяжелую степени адаптации детей к дошкольному образованию. Простое завершение. Дети с легкой степенью адаптируются в течение обычных 2–4 недель. Для такого уровня адаптации характерны соответствующие показатели:

1. Сон: дети спокойно спят днем и ночью, в некоторых случаях они просыпаются, но просто снова засыпают.

2. Аппетит: адекватный, иногда может наблюдаться избирательность в еде.

3. Эмоциональное состояние: постоянное, уравновешенное.

4. Поведение: слез нет, как и истерик, он позволяет маме заниматься делами и остается в саду. В состоянии найти что-то, что он может сделать сам.

5. Взаимодействие со старшими и сверстниками: вступает в контакт с учителями и другими детьми, может обратиться за помощью к воспитателю, участвует в общении со сверстниками.

Даже при небольшой степени адаптации у детей в первую очередь отслеживаются нарушения сна и аппетита. Средняя степень. Этот уровень адаптации занимает более месяца. Ребенок часто испытывает дискомфорт,



адаптация к дошкольному учреждению осложняется из-за длительных перерывов [Блинова, 2022, с. 44].

Также можно оценить адаптивность средней степени по следующим признакам:

1. Сон: маленький ребенок регулярно не засыпает в тихий час, если он спит, то сон беспокойный, прерывистый.

2. Аппетит: он может отказаться от определенных блюд, не ест много.

3. Эмоциональное состояние: часто плач, тоска, психическое состояние меняется от незначительных факторов. Однако может найти чем заняться на короткое время.

4. Поведение: он с трудом расстается со своей матерью, после того, как она уходит, он подолгу остается один у окна.

5. Взаимодействие со старшими и сверстниками: никоим образом не проявляет интереса к общению, регулярно задает воспитателю вопросы о том, скоро ли вернется его мать.

Маленький ребенок со средней способностью к адаптации может адаптироваться к дошкольному учреждению в течение двух или более месяцев, а также может вообще не адаптироваться. В этом случае специалисты рекомендуют воздержаться от посещения детского сада [Блинова, 2022, с. 44].

Тяжелая степень. Сложная адаптация характерна для ребенка с ограниченными возможностями. О наличии такой адаптации у детей можно судить по следующим признакам:

1. Сон: дети с тяжелой адаптацией не спят в тихий час. Ночью сон беспокойный, неровный, случаются кошмары.

2. Аппетит: низкий, вообще не может есть.

3. Эмоциональное состояние: подавленное, дети кажутся замкнутыми в себе или, наоборот, становятся агрессивными.

4. Поведение: после ухода матери дети плачут, кричат, никоим образом не хотят входить в группу, могут оставаться в раздевалке в течение длительного времени.

5. Взаимодействие со старшими и сверстниками: никоим образом не вступает в отношения и не выражает враждебности по отношению к детям и взрослым.

Об окончании адаптационного периода у таких детей можно судить по стабилизации абсолютно всех признаков [Блинова, 2022, с. 44]. Общеизвестно, что в этом возрасте игра считается основным видом деятельности ребенка. На этапе адаптации использование игровых технологий может помочь детям избежать негативных эмоций, волнения, беспокойства и враждебности. Следует иметь в виду, что задача использования этой технологии в столь трудное для детей время заключается не в развитии, а в установлении контактов, построении доверительных отношений [Блинова, 2022, с. 44].

#### **4. Обсуждение результатов**

Анализ психолого-педагогической литературы по адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению позволил выявить следующие основные причины недостаточной адаптации детей в детском саду:

— неспособность найти общий язык со сверстниками из-за отсутствия общего общения навыки, нарушение правил и норм при взаимодействии со сверстниками;

— сложность в преодолении стеснительности и стыдливости ребенка в новом коллективе, что провоцирует решительные действия других детей, агрессию и насилие;

— отсутствие должного уровня компетентности у преподавателя, что приводит к неправильным действиям. Например, проявление чрезмерной строгости со стороны воспитателя может вызвать сильный страх перед детским садом даже у активного и общительного ребенка.

Период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации требует серьезных усилий как со стороны воспитателей, так и родителей. Эффективной организации образовательного процесса в ДОУ способствует использование ряда приемов для привлечения и удержания внимания детей, что особенно важно при работе с большими группами учащихся. Введение постоянных правил и норм, регламентация их соблюдения в ДОУ и в семье будут способствовать развитию общения, формированию правильной системы ценностей и созданию благоприятных условий для адаптации детей. Использование воспитателем различных методов поощрения детей поможет повысить их мотивацию к общению и игровой деятельности [Лисина, 2022, с. 158].

Поощрение, которое выражается в публичной похвале и присуждении определенных привилегий, напрямую влияет на общий эмоциональный настрой детей, поскольку они нуждаются в повышенном внимании со стороны взрослых и доброжелательном отношении. Интерес к новой социальной среде для ребенка напрямую зависит от формы и простоты изложения развивающего материала, который должен быть подобран в соответствии с возрастными особенностями детей [Лисина, 2022, с. 159].

Использование воспитателем сложных и длинных предложений, непонятной терминологии может вызвать непонимание и усиление беспокойства у детей. Особенно важная роль в адаптации детей отводится игровым приемам. Превращая пребывание в новой среде в веселую игру, воспитатель превращает учебную деятельность в увлекательное развлечение, тем самым формируя позитивное отношение ребенка к дальнейшему пребыванию в детском саду. Отвлечь ребенка от мыслей о расставании с мамой помогут подручные средства, такие как музыкальные шкатулки, колокольчики, флейты и говорящие игрушки, которые могут надолго привлечь внимание ребенка.

Также важно вовлекать ребенка в музыкальные игры. Последовательное выполнение действий под музыку позволяет снять общее напряжение, усталость и беспокойство. Например, при игре в игру «Руки-ноги», когда дети слышат один хлопок, им нужно поднять руки, два хлопка встают, а три хлопка тонут. Адаптация детей к ДОУ проходит успешно при использовании невербальных методов общения, которые могут быть выражены определенными сигналами. Большое внимание уделяется позе, мимике и

жестам. Например, маленькие дети положительно реагируют на улыбку взрослого, протягивая руки в вашем направлении ладонями вверх.

### **5. Заключение**

В своей статье мы проанализировали понятие «адаптация», определили основные фазы адаптации, рассмотрели факторы адаптации ребенка к требованиям ДОО. Таким образом, успешная адаптация создает внутренний комфорт и внешнюю адекватность поведения.

Период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации требует серьезных усилий как со стороны воспитателей, так и родителей. Эффективной организации образовательного процесса в дошкольном учреждении способствует использование ряда приемов для привлечения и удержания внимания детей, что особенно важно при работе с большими группами учащихся. Введение постоянных правил и предписаний, регламентация их соблюдения в дошкольном учреждении и в семье будут способствовать развитию общения, формированию правильной системы ценностей и созданию благоприятных условий для адаптации детей. Использование педагогом различных методов поощрения детей поможет повысить их мотивацию к общению и игровой деятельности

Важным элементом адаптации ребенка в детском саду является обеспечение личного пространства для каждого ребенка и создание частных зон. У каждого ребенка должен быть личный шкафчик и кровать, постоянное место за столом. Следовательно, процесс адаптации малышей к дошкольному учреждению будет более успешным, если мы примем ряд методов привлечения и удержания внимания, поощрения, игровых приемов, невербальных методов общения и разделения пространства. Предложенные методы доказали свою продуктивность и могут успешно применяться как воспитателями дошкольных учреждений, так и родителями.

Отметим цели, которые в своей работе должны реализовать работники дошкольных образовательных организаций во время адаптационного периода у детей: создание эмоционально комфортной атмосферы в группе; формирование у детей чувства уверенности в окружающем; педагогическое просвещение родителей по вопросам адаптации детей.

### **Список литературы**

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., №1155 / Министерство образования и науки РФ. – Москва: 2013. – Текст : непосредственный.

2. Блинова, Е. А. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО и организация педагогического сопровождения с использованием тактильных технологий / Е. А. Блинова, Ж. Г. Овсепян. – Текст : непосредственный // Модернизация современного образования и совершенствование педагогической деятельности : Сборник статей IV Международной научно-

практической конференции, Пенза, 15 августа 2022 года. – Пенза : Наука и Просвещение, 2022. – С. 43–45.

3. Калетина, Л. А. Успешный опыт адаптации детей раннего развития в сети частных детских садов / Л. А. Калетина. – Текст : непосредственный // Мир образования – образование в мире. – 2020. – № 2(78). – С. 180–192.

4. Калинина, Р. Р. Ребенок пошел в детский сад. К проблеме адаптации детей к условиям жизни в ДОУ / Р. Р. Калинина. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 4. – С. 2–9.

5. Лисина, О. А. Приемы адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению / О. А. Лисина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы социогуманитарного образования : Сборник статей. – Екатеринбург, 2022. – С. 157–159.

6. Макшанцева, Л. В. К проблеме адаптации трехлетних детей в ДОУ / Л. В. Макшанцева. – Текст : непосредственный // Вестник МГУ. Психология. – 2018. – № 1. – С. 60–67.

7. Никитина, Т. П. Проблема здоровьесбережения детей раннего возраста в период адаптации к ДОУ / Т. П. Никитина, С. В. Черных. – Текст : непосредственный // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций : Сборник статей 10-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 07–08 апреля 2020 года / Под общей редакцией Н. В. Третьяковой. – Екатеринбург : РГППУ, 2020. – С. 161–163.

8. Система взаимодействия участников адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению посредством театрализованной деятельности / Н. А. Лосева, М. А. Арсенова, Н. В. Иванова [и др.]. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы и перспективы развития науки, техники и технологии : Материалы III Международной научно-практической конференции, Чистополь, 25 марта 2022 года / Под общей ред. Е. А. Назарова. – Казань: ООО ПК «Астор и Я», Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Научно-исследовательский и образовательный центр», 2022. – С. 45–52.

9. Чеботарева, Ю. Е. Проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ / Ю. Е. Чеботарева, Н. А. Ничаева, Т. В. Кореева. – Текст : непосредственный // Научные исследования и современное образование : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 28 апреля 2021 года. – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2021. – С. 78–80.

10. Ярмак, О. С. Взаимодействие с семьей в период адаптации детей раннего возраста к детскому саду / О. С. Ярмак. – Текст : непосредственный // Уникум. – 2022. – Т. 10. – № 4(4). – С. 57–62.

Статья получена: 26.10.2022

Статья принята: 02.11.2022

## **PROBLEMS OF ADAPTATION OF EARLY CHILDREN TO THE CONDITIONS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**K. V. Sizonova**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*sizonova.kristina@gmail.com*

**N. G. Il'ina**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*nilina236@bk.ru*

**V. V. Zyrjanova**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*veronikaarapova843@gmail.com*

**E. N. Skavycheva**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*elenatrubina2010@yandex.ru*

*Abstract:* The article is devoted to an urgent problem today – the peculiarities of adaptation of young children to kindergarten conditions. This problem has been little studied and requires further research. The purpose of the article is to study the problem of adaptation of young children to kindergarten conditions and ways to solve them.

The article reveals the content of the concept of «adaptation», adaptation means the process of entering a person into a new sphere for herself and adapting to existing requirements. The practical experience of L. V. Mokshantseva, R. R. Kalinina and other researchers is summarized. The authors identify two main points of effective adaptation, the parties that cover adaptation processes, types of adaptation. Adaptation processes concern not only the child, but his parents and teachers. The final result depends on how much everyone is ready to survive adaptation – a calm child who attends a preschool educational institution with pleasure.

The key to a successful kindergarten visit by a child is the contact of parents and educators, the ability and desire to cooperate mutually. The article contains recommendations to help reduce the stress of the child during the adaptation period, as well as a short list of what can not be done so as not to provoke an unfavorable adaptation of the child to kindergarten. In conclusion, an effective method of correctional work with young children is described.

*Key words:* adaptation, preschool educational organization, aspect of the development of the preschool education system.

### **References**

1. *Federal State Educational Standard of Preschool Education: approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation date (2013).* Ministry of education and science of the Russian Federation, 1155.

2. Blinova, E. A. (2022). Adaptation of young children to the conditions of preschool education and the organization of pedagogical support using tactile technologies. *Modernization of modern education and improvement of pedagogical activity: collection of articles of the IV International Scientific and Practical Conference*. Penza : Science and education, 43–45.

3. Kaletina, L. A. (2020). Successful experience of adaptation of children of early development in a network of private kindergartens. *The world of education – education in the world*, 2(78), 180–192.

4. Kalinina, R. R. (2018). The child went to kindergarten. On the problem of adaptation of children to the conditions of life in the preschool. *Preschool education*, 4, 2–9.

5. Lisina, O. A. (2022). Methods of adaptation of young children to preschool educational institution. *Actual problems of socio-humanitarian education: collection of articles*. Yekaterinburg, 157–159.

6. Makshantseva, L. V. (2018). To the problem of adaptation of three-year-olds in preschool. *Bulletin of Moscow State University. Psychology*, 1, 60–67.

7. Nikitina, T. P. (2020). The problem of health-saving of young children during the period of adaptation to preschool education. *Quality problems of physical culture and health-saving activities of educational organizations: collection of articles of the 10th All-Russian Scientific and Practical conference with international participation*. Yekaterinburg : Russian State Vocational Pedagogical University, 161–163.

8. The system of interaction of participants in the adaptation of children to preschool educational institutions through theatrical activities (2022). Current issues and prospects for the development of science, technology and technology : materials of the III International scientific and practical conference. Kazan : Limited Liability Company printing company «Astor and I», Private institution of additional professional education «Research and Educational Center», 45–52.

9. Chebotareva, Yu. E. (2021). Problems of adaptation of young children to the conditions of preschool education. *Scientific research and modern education: a collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation*. Cheboksary : Limited Liability Company «Center for Scientific Cooperation «Interactive Plus», 78-80.

10. Yarmak, O. S. (2022). Interaction with the family during the adaptation of young children to kindergarten. *Unique*, 10, 4(4), 57–62.

Submitted: 26.10.2022

Accepted: 02.11.2022

УДК 373.3

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В 4 КЛАССЕ**

**П. Д. Маханёк**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*polya\_int@mail.ru*

**Т. Д. Сегова**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*segova\_td@mail.ru*

*Аннотация.* На современном этапе образования в федеральном государственном образовательном стандарте развитию универсальных учебных действий уделяется важное значение, так как они определяют требования к результатам образования и способствуют реализации системно-деятельностного подхода в обучении младших школьников.

Развитие познавательных универсальных учебных действий требует поиска особых методов, которые будут обеспечивать успешное усвоение предметных знаний, формировать компетентности в любой предметной области, определяемой программой начального общего образования.

Проблема исследования заключается в поиске возможностей использования проектной деятельности в развитии познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках литературного чтения в 4 классе.

Цель исследования: выявить и теоретически обосновать возможности проектной деятельности как средства развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения в 4 классе. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы описана проблема развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников; дана характеристика проектной деятельности как средства обучения младших школьников; выявлены возможности использования проектной деятельности в развитии познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения в 4 классе. Описана методика и результаты диагностики уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса; разработан педагогический проект по развитию познавательных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения у обучающихся 4 класса посредством проектной деятельности. Исследование проводилось на основе методов диагностики, проектирования, анализа и обобщения информации.

Новизна выполненного исследования в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению, заключается в том, что мы теоретически обосновали эффективность использования рассмотренного нами метода при развитии познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса на уроках литературного чтения, а также показали на конкретных примерах его применение в учебной деятельности.

Данный метод при правильном его применении способствует развитию познавательной деятельности, что, в свою очередь, значительно повышает качество учебного процесса.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный проект может использоваться педагогами начальной школы для развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения в 4 классе с помощью проектной деятельности.

*Ключевые слова:* познавательные универсальные учебные действия, литературное чтение, проектная деятельность, развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников.

## 1. Введение

Проблема развития познавательных универсальных учебных действий является одной из основных задач начального образования. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования основан на системно-деятельностном подходе, обеспечивающем продуктивную деятельность. Его реализация обеспечивает овладение обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу «умения учиться», которое выступает существенным фактором повышения эффективности освоения обучающимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Овладение выше перечисленным возможно в случае формирования познавательных универсальных учебных действий, которые требуют систематического закрепления.

Универсальные учебные действия способствуют реализации основной цели образования: общекультурному, личностному, и познавательному развитию обучающихся, обеспечивающему школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [Карабанова, 2009].

Универсальные учебные действия можно объединить в следующие блоки: регулятивный, коммуникативный, личностный, познавательный [Максименко, 2021, с. 7].

Важная роль отводится познавательным универсальным учебным действиям, под которыми понимают систему способов познания окружающего мира, построения самостоятельного процесса поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации [Безрукова, 2013, с. 36].

У обучающихся младшего школьного возраста целенаправленная познавательная деятельность только начинает свое становление. Поэтому важно, чтобы педагог умел целенаправленно формировать познавательную деятельность. Перед современным учителем встает задача, заключающаяся в поиске эффективных методов, приёмов, технологий, средств, направленных на формирование познавательных универсальных учебных действий у обучающихся младших классов.

Истоки овладения познавательными универсальными учебными действиями младшими школьниками встречались в трудах следующих педагогов: Ш. А. Амонашвили, А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др. Они отмечали, что у обучающихся начальной школы формируется осознанное отношение к учению, которое способствует овладению общеучебными действиями. Результатом является



обучающийся, стремящийся к саморазвитию, самостоятельному эффективному выполнению учебной деятельности [Анисимова, 2020, с. 53].

Основной формой организации учебной деятельности младших школьников, которая позволяет развивать универсальные учебные действия, является проектная деятельность. Эта форма одна из современных, эффективных, интересных средств развития познавательных универсальных учебных действий для младших школьников. О проектной деятельности в своих трудах упоминали как педагоги прошлого, так и современные педагоги: Дж. Дьюи, Н. К. Крупская, Е. С. Полат, О. И. Пометун, С. Т. Шацкий и др.

Дж. Дьюи охарактеризовал проектную деятельность как «обучение через делание», которое предполагает включение обучающегося в активный познавательный процесс с последующим приобретением учебного и жизненного опыта. Показателем приобретенного опыта является умение обучающегося формулировать учебную проблему, анализировать собственную деятельность [Кирсанова, 2021, с. 3].

Проектная деятельность обладает широким потенциалом для развития познавательных универсальных учебных действий, так как данная технология представляет для организации множество различных форм учебного сотрудничества.

В рамках проектной деятельности обучающиеся овладевают учебно-познавательными приемами и практическими действиями для решения лично и социально значимых задач и нахождения путей разрешения проблемных задач.

Этап формулирования цели и задач в работе над проектом выполняется одним из первых после выявления проблемы исследования. Цель и задачи определяют основные содержательные разделы исследовательской работы, а также помогают выстроить основную гипотезу. На данном этапе дети проявляют самостоятельность в выявлении и формулировании цели, а также на этапе выявления задач составляют определенную структуру, которая реализуется на протяжении всей работы.

Младшим школьникам трудно формулировать цели и задачи самостоятельно, поэтому на практике часто учителя сами называют их. В этом случае развитие общеучебных универсальных учебных действий не осуществляется.

На данном этапе педагогу целесообразно использовать современные приемы. Например, приём «Дерево целей» позволяет выделить наиболее существенную цель касательно определенной темы. Метод SMART, включающий в себя конкретность, измеримость, достижимость, позволяет правильно сформулировать и обосновать задачи.

Развитию общеучебных умений способствует и этап выбора методов и методики исследования, выдвижение критериев оценивания результатов проекта. На данном этапе главная роль отводится педагогу, который должен оказать помощь обучающемуся в выделении вариантов методик и их особенностей. Педагог должен ярко отобразить критерии оценивания, чтобы

ученик ориентировался на них при выборе эффективного способа решения, составляющего общеучебные универсальные учебные действия.

На данном этапе можно использовать приём «Инсерт», который позволяет выделить существенные и несущественные факты, недостоверные факты. Этот способ позволяет убедиться в эффективности выбранных методов.

Этап описания процедуры исследования способствует поиску необходимой информации и выработке алгоритма действий.

На данном этапе у обучающихся выявляется недостаточный уровень информационных умений, поскольку перед ними стоит задача не только найти информацию, но и уметь анализировать её.

На развитие общеучебных познавательных универсальных учебных действий в 4 классе особенно влияет использование различных форм проектного обучения: уроки решения проектных задач, предметные тематические проекты, образовательные модули [Круподерова, 2019, с. 75].

Уроки решения тематических предметных или межпредметных проектных задач являются эффективным средством подготовки обучающихся к проектной деятельности. Как правило, такие уроки проводятся в начальных классах. Так межпредметная итоговая проектная задача «Выбираем экскурсию» погружает школьников в глубокое раздумье, поиск и находки. Школьникам необходимо выбрать экономически выгодный маршрут экскурсионной поездки и доказать целесообразность этой поездки. Для этого они изучают достопримечательности каждого города из различных источников информации (справочники, энциклопедии, интернет – ресурсы) и составляют тексты-сообщения о них. На этапе презентации ученики, используя наглядные материалы и средства выразительности речи, отстаивают свой маршрут и доказывают целесообразность выбранной поездки.

Предметные тематические проекты могут быть связаны с изучением биографии, творческого пути авторов произведений на уроках литературы в 4 классе или других событий. Тема проекта может быть выбрана по итогам изучения конкретного произведения и затрагивать актуальные духовно-нравственные проблемы.

Например, в учебно-методическом комплексе «Школа России» в учебнике «Литературное чтение» 4 класса предложен проект по одному из разделов «Летописи, былины, жития». Обучающимся дан ряд заданий: составить календарь исторических событий, представленных в данном разделе, подготовить сообщение об одном из исторических событий. Обучающиеся не только закрепляют полученные знания, но и учатся находить нужную информацию самостоятельно. Таким образом, у учеников формируются знания об истории своего народа.

Исследование проблемы и поиск путей её решения предполагает высокую степень самостоятельности, инициативности обучающихся, формирует развитие социальных навыков школьников. Совместно работая над проектом, школьники бережно относятся к мыслям и чувствам друг друга, проявляют терпение, уважение и дружелюбие [Аксючиц, 2020, с. 100].

Помимо развития общеучебных универсальных учебных действий, на этапах проектной деятельности происходит эффективное развитие логических универсальных учебных действий.

Логические умения формируются на каждом этапе проектной деятельности. При выборе темы и выявлении проблемы обучающемуся необходимо проанализировать не только материал, но и собственные интересы и способности. В дальнейшей своей работе обучающийся также анализирует качество проделанной работы, её сильные и слабые стороны. На этих же этапах применяются синтез, сравнение, сбор и обработка информации, доказательство и другие компоненты логических универсальных действий. Но мы остановимся на этапах определения объекта и предмета исследования, выдвижения гипотезы, составления плана проекта, формулировки выводов, поскольку на данных этапах развитие логических умений отражено более ярко.

При определении объекта и предмета исследования требуется подробный анализ материала. Объект должен отвечать на вопрос «Что рассматривается?». Процесс или явление, входящее в объект, будет изучаться в работе. Предмет исследования включает в себя особенности объекта, не выходящие за рамки темы. В объекте отражается та область научного знания, с которой имеет дело исследователь. Предмет выступает в качестве указания на особую проблему в рамках границ объекта. Эти два понятия должны иметь чёткую формулировку, чтобы избежать проблему смены рассматриваемой области в процессе выполнения работы. Поэтому необходимо предложить несколько вариантов, сравнить их и выбрать подходящий.

Следующий этап развития логических умений в проектной деятельности - выдвижение гипотезы. Формулируя гипотезу, обучающиеся строят предположение о том, каким образом они достигнут поставленной цели. Данный этап вызывает у учеников затруднение, так как они не всегда могут предложить свои идеи. Некоторые современные педагоги считают, что нельзя критиковать ответы на данном этапе. В этом случае размышления обучающихся могут и вовсе закончиться. Предложенные гипотезы следует анализировать и сравнивать после применения приёма «Мозговой штурм». Этот приём позволяет обучающимся подбирать различные варианты решений и выбирать из них наиболее подходящие, активизируя логические универсальные учебные действия – построение логической цепи рассуждений и доказательство [Стариков, 2011].

Развитию логических умений способствует этап составления плана проекта. План проекта отражает всю процедуру реализации последовательных действий, направленных на достижение цели проекта. Обучающимся трудно выявить связь между основной частью работы и задачами выполняемой работы. Поэтому проектная деятельность позволяет сформировать элементарные навыки: синтез, позволяющий объединить под единое название запланированные мероприятия, построение логической цепи рассуждений с соблюдением последовательности, установление причинно-следственных связей.

Этап формулировки выводов и оформления результатов проекта способствует умению анализировать проделанную работу и даёт ответы на следующие вопросы: «Что получилось? Что не получилось достигнуть? Что сделать, чтобы улучшить свою работу?». На данном этапе применяется синтез, позволяющий объединить результаты в единое целое. Компонент «доказательство» позволяет отстаивать свою точку зрения, приводить доводы для доказательства необходимости данной работы.

Таким образом, проектная деятельность позволяет развивать у младших школьников компоненты логических универсальных учебных действий. На каждом этапе ребенку необходимо анализировать информацию, сравнивать её, доказывать свою точку зрения. Но наиболее ярко развитие данных умений реализуется на этапах определения объекта и предмета исследования, выдвижения гипотезы, составления плана проекта, формулирования выводов.

## **2. Материалы и методы**

В ходе теоретического исследования проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий было определено, что познавательные универсальные учебные обеспечивают высокий уровень усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

В педагогической практике рекомендуют использовать уроки диагностики знаний и умений с целью выявления сформированности универсальных учебных действий. Этот тип уроков носит, в основном, контрольно-проверочный характер и реализуется в форме беседы, письменного опроса, теста и т. д. По ошибкам и затруднениям, выявленным в ходе урока, можно судить о степени развития универсальных учебных действий у обучающихся. Результаты выполнения заданий помогут педагогу внести коррективы в содержание и методику обучения младших школьников.

Цель на данном этапе работы – описать диагностические методики и результаты диагностики уровня развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса.

Нами было организовано и проведено диагностическое исследование на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средней общеобразовательной школы № 6 им. А. П. Бондина, города Нижний Тагил, в котором принимали участие обучающиеся 4 «В» класса в количестве 20 человек (100%), из них 55% (11 человек) респондентов мужского пола и 45% (9 человек) женского пола. Основная образовательная программа в начальной школе разработана на основе учебно-методического комплекса «Школа России» под редакцией Л. Ф. Климановой, В. Г. Горецкого, М. В. Головановой.

С целью выявления уровня развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 «В» класса были применены следующие диагностические методики, позволяющие определить уровень развития общеучебных и логических умений, постановки и решения проблем:

— методика исследования уровня развития логических универсальных учебных действий Э. Ф. Замбацявичене;

— методика исследования умения постановки и решения проблемы «Нахождение схем к задачам» А. Н. Рябикиной;

— методика исследования уровня развития общеучебных универсальных учебных действий С. Ю. Прохоровой, Н. В. Калининой.

Цель диагностического исследования: изучить уровень развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса.

Задачи:

1. Определить уровень развития общеучебных универсальных учебных действий.

2. Определить уровень развития логических универсальных учебных действий.

3. Определить уровень развития умения постановки и решения проблем.

### **3. Результаты исследования**

В результате проведенного исследования уровня развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 «В» класса были получены следующие результаты.

У 10% (2 человека) учеников высокий уровень развития познавательных универсальных учебных действий. У детей данной группы общеучебные, логические универсальные учебные действия и умения постановки и решения проблемы находятся на высоком уровне.

40% (8 человек) учеников 4 «В» класса имеют низкий уровень развития познавательных универсальных учебных действий. У детей данной группы общеучебные, логические универсальные учебные действия и умения постановки и решения проблемы находятся на низком уровне развития, поэтому с такими детьми необходимо проводить уроки, уделяя всем универсальным учебным действиям особое внимание.

50% обучающихся 4 «В» класса обладают средним уровнем развития познавательных универсальных учебных действий. Среди учеников данной группы встречаются те, которые обладают высоким или низким уровнем одного из умений. Работая с детьми, у которых преобладает низкий уровень, необходимо уделять особое внимание общеучебным и логическим универсальным учебным действиям, выполнять соответствующие задания. С дошкольниками данной группы можно проводить уроки, направленные на повышение преобладающего уровня.

Таким образом, обобщая результаты проведенной диагностики уровня развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса, можно отметить, что развитие исследуемых умений у большинства детей находится на среднем и низком уровне. Для повышения уровня развития познавательных универсальных учебных действий необходимо использовать интересные и эффективные для учеников методы и средства работы на уроке, одним из таких средств является проектная деятельность: дальнейшей своей задачей мы видим создание педагогического проекта, направленного на развитие познавательных универсальных учебных действий обучающихся 4 класса посредством проектной деятельности.

#### 4. Обсуждение результатов

Развитие универсальных учебных действий, в частности, познавательных — одна из важнейших задач в начальной школе, так как является основным условием для реализации системно-деятельностного подхода, определяющего требования к результатам образования. В процессе развития познавательных универсальных учебных действий ученик учится обрабатывать и усваивать информацию, находить недостающую информацию, прорабатывать и осмысливать её. От развития познавательных универсальных учебных действий зависит полноценная реализация образовательного процесса на всех уроках. Познавательные универсальные учебные действия способствуют построению единой системы обучения младших школьников с опорой на их самообразование, стремление к познанию нового и расширению кругозора, поскольку в Федеральном государственном стандарте начального общего образования предъявляются единые требования к их освоению.

Не всегда педагоги добиваются высокого уровня развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников, используя традиционные методы и формы организации работы. Поэтому мы предлагаем формировать и развивать рассматриваемые умения у учеников посредством проектной деятельности. С обучающимися 4 класса планируется проведение урочной деятельности на литературном чтении с внедрением проектной деятельности. В процессе реализации проектов на занятиях мы развиваем у детей умение ставить проблему, предлагать пути для её решения и решать её, на данном этапе у школьников активно развивается самостоятельность. Также обучающиеся выполняют различные логические операции и учатся работать с текстом. Последнее умение способствует достижению многих общеучебных процессов. В ходе проведения проектной деятельности у обучающихся воспитывается интерес к данному типу занятий.

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу, что уроки, проведённые с использованием проектной деятельности, являются основой развития познавательных универсальных учебных действий. Все эти данные подтверждают актуальность использования проектной деятельности в образовательном процессе как средства развития познавательных универсальных учебных действий.

Поэтому и была определена тема нашего педагогического проекта: «Проектная деятельность как средство развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса».

Проект разработан в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом начального основного образования и на основе образовательной программы «Школа России», предметная область «Литературное чтение» (авторы Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий).

Цель проекта: повышение уровня развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса посредством проектной деятельности.

Задачи:

1. Улучшение общеучебных умений (самостоятельно выделять познавательную цель, находить необходимую информацию, структурировать знания, осознанно строить речевые высказывания, выбирать эффективные способы решения задач, контролировать и оценивать результаты своей деятельности, владеть смысловым чтением, моделировать).

2. Улучшение логических умений (анализировать, синтезировать, сравнивать, классифицировать объекты, подводить объекты под понятие и выводить из них следствия, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепи рассуждений, доказывать, выдвигать гипотезы и обосновывать их).

3. Улучшение умения постановки и решения проблемы (формулировать проблему творческого или поискового характера, самостоятельно создавать способы её решения).

Срок реализации проекта: 8 месяцев.

Тип проекта: долгосрочный.

Участники проекта: проект рассчитан на обучающихся 4 класса. Проект будет реализовываться педагогом во время уроков литературного чтения.

Планируемые результаты:

- способствовать созданию оптимальных условий для развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 4 класса;
- способствовать улучшению общеучебных умений;
- способствовать улучшению применения логических операций;
- способствовать улучшению умения постановки и решения проблемы;
- способствовать формированию интереса в проектной деятельности;
- способствовать умению ориентироваться в учебном материале.

Программное обеспечение:

1.»Литературное чтение», 4 класс, в 2 ч. Ч. 1, Климанова Л. Ф., Горецкий В. Г., Голованова М. В и др. – М. : Просвещение, 2015. – 223 с.

2. «Литературное чтение», 4 класс, в 2 ч. Ч. 2, Климанова Л. Ф., Горецкий В. Г., Голованова М. В и др. – М. : Просвещение, 2015. – 223 с.

Условия реализации: развитие познавательных универсальных учебных действий посредством проектной деятельности будет осуществляться 2 раза в месяц во время уроков продолжительностью 40 минут.

Таким образом, проект позволяет организовать и провести уроки литературного чтения у обучающихся 4 класса в интересной и продуктивной форме благодаря внедрению в образовательный процесс проектной деятельности. Данное средство носит творческий характер, позволяет организовать работу детей в сотрудничестве, а также включить детей в активный познавательный процесс, преимущество которого в проявлении детьми самостоятельности. На уроках с применением проектной деятельности младшие школьники достигают результата поэтапно, реализация каждой темы предполагает конечный продукт. Каждый этап проектной деятельности способствует развитию познавательных универсальных учебных действий.

Обучающиеся закрепляют умение самостоятельно выделять познавательную цель, проблему, активно включаются в процесс поиска и выделения необходимой информации, предлагают эффективные способы для реализации проекта, применяют логические операции. Наиболее активно у обучающихся 4 класса развивается смысловое чтение, так как это важная составляющая литературного чтения.

### **5. Заключение**

Таким образом, мы предполагаем, что использование проектной деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе будет способствовать повышению уровня развития познавательных универсальных учебных действий, а именно: общеучебных, логических, умения постановки и решения проблемы. После систематических уроков в ходе реализации педагогического проекта у учеников 4 класса повысится уровень рассматриваемых умений: научатся самостоятельно выявлять проблему и цель, предлагать способы решения проблемы, осознанно и произвольно строить речевые высказывания, приобретут навык смыслового чтения, будут активно применять логические операции в мыслительной деятельности. Все эти умения являются необходимым результатом для ученика, оканчивающего начальную ступень образования, и находят своё отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования.

### **Список литературы**

1. Аксючиц, С. А. Формирование универсальных учебных действий у учащихся на уроках литературы / С. А. Аксючиц. – Текст: непосредственный // Вестник Калужского университета. – 2020. – № 3 (48)– С. 98–101.
2. Анисимова, Е. В. Формирование универсальных учебных действий на уроках в начальной школе / Е. В. Анисимова. – Текст: электронный // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – № 5 – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-10.htm>(дата обращения: 06.04.2022).
3. Безрукова, Е. И. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников и система мониторинговых исследований в период обучения грамоте /Е. И. Безрукова. – Текст: непосредственный // Эксперимент и инновации в школе. –2013. – № 5. – 114 с.
4. Карабанова, О. А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы /О. А. Карабанова. – Текст: непосредственный // Управление начальной школой. – 2009. – № 12.
5. Кирсанова, Н. С. Проектная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий у учащихся начальной школы /Н. С.Кирсанова.– Текст: непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2012. – № 4.
6. Круподерова, Е. П. Проектная деятельность на уроках литературы с использованием ИКТ как способ формирования универсальных учебных действий обучающихся / Е. П. Круподерова. – Текст: непосредственный



// Информационные технологии в организации единого образовательного пространства. – 2019. – С. 75–80.

7. Максименко, А. С. Диагностика процесса формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе проектной деятельности / А. С. Максименко. – Текст: непосредственный // Инновационные психологические и педагогические технологии как средство повышения качества образования. – 2021. – С. 57–65.

8. Стариков, П. А. Пиковые переживания и технологии творчества : учеб. Пособие / П. А. Стариков. – Красноярск : филиал СПб. ин-та внешнеэкономических связей, экономики и права. – 2011. – Текст: непосредственный.

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## **PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN THE LESSONS OF LITERARY READING IN THE 4TH GRADE**

**P. D. Makhanyok**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*polya\_int@mail.ru*

**T. D. Segova**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*segova\_td@mail.ru*

*Abstract.* At the present stage of education, the federal state educational standard attaches great importance to the development of universal educational actions, since they determine the requirements for the results of education and contribute to the implementation of a system-activity approach in teaching younger schoolchildren.

The development of cognitive universal educational actions requires the search for special methods that will ensure the successful assimilation of subject knowledge, form competencies in any subject area determined by the program of primary general education.

The problem of the research is to find opportunities to use project activities in the development of cognitive universal learning activities in younger schoolchildren at literary reading lessons in the 4th grade.

The purpose of the study: to identify and theoretically substantiate the possibilities of project activity as a means of developing cognitive universal educational actions of younger schoolchildren in literary reading lessons in the 4th grade. Based on the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, the problem of the development of cognitive universal educational actions of younger schoolchildren is described; the characteristic of project activity as a means of teaching younger schoolchildren is given; the possibilities of using project activities in the development of cognitive universal educational actions of younger schoolchildren in the lessons of

literary reading in the 4th grade are revealed. The methodology and results of diagnostics of the level of formation of cognitive universal educational actions in 4th grade students are described; a pedagogical project for the development of cognitive universal educational actions in literary reading lessons for 4th grade students through project activities is developed. The study was conducted on the basis of diagnostic methods, design, analysis and generalization of information.

The novelty of the performed research in comparison with others related in subject and purpose is that we theoretically justified the effectiveness of using the method we considered in the development of cognitive universal learning activities for 4th grade students in literary reading lessons, and also showed its application in educational activities by concrete examples.

This method, when applied correctly, contributes to the development of cognitive activity, which, in turn, significantly improves the quality of the educational process. The practical significance of the research lies in the fact that the developed project can be used by primary school teachers for the development of cognitive universal educational actions of younger schoolchildren in literary reading lessons in the 4th grade with the help of project activities.

*Key words:* cognitive universal educational activities, literary reading, project activities, development of cognitive universal educational activities of younger schoolchildren.

## References

1. Aksyuchits, S. A. (2020). Formirovanie universal'nykh uchebnykh deystviy u uchashchikhsya na urokakh literatury. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta*, 98–101.
2. Anisimova, E. V. (2012). *Formirovanie universal'nykh uchebnykh deystviy na urokakh v nachal'noy shkole*. Retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-10.htm>.
3. Bezrukova, E. I. (2013). Formirovanie poznavatel'nykh universal'nykh uchebnykh deystviy mladshikh shkol'nikov sistema monitoringovykh issledovaniy v period obucheniya gramote. *Eksperiment i innovatsii v shkole*, 5, 114.
4. Karabanova, O. A. (2009). Formirovanie universal'nykh uchebnykh deystviy uchashchikhsya nachal'noy shkoly. *Upravlenie nachal'noy shkoloy*, 12.
5. Kirsanova, N. S. (2012). Proektnaya deyatel'nost' kaksredst vo formirovaniya universal'nykh uchebnykh deystviy u uchashchikhsya nachal'noy shkoly. *Vestnik Maykopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*, 4.
6. Krupoderova, E. P. (2019). Proektnaya deyatel'nost' na urokakh literatury s ispol'zovaniem IKT kak sposob formirovaniya universal'nykh uchebnykh deystviy obuchayushchikhsya. *Informatsionnye tekhnologii v organizats i iedinogo obrazovatel'nogo prostranstva*, 75–80.
7. Maksimenko, A. S. (2021). Diagnostika protsessa formirovaniya poznavatel'nykh universal'nykh uchebnykh deystviy u mladshikh shkol'nikov v protsesse proektnoy deyatel'nosti. *Innovatsion nyepsikho logicheski ei pedagogicheski e tekhnologi i kak sredstvo povysheniya kachestva obrazovaniya*, 57–65.
8. Starikov, P. A. (2011). *Pikovye perezhivaniya i tekhnologii tvorchestva : ucheb. posobie*. Krasnoyarsk.

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 07.11.2022

УДК 378

## **ПЕРСПЕКТИВЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В АСПЕКТЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ «ПОЯС И ПУТЬ»**

**А. М. Русецкая**

Белорусский государственный педагогический университет  
Минск, Республика Беларусь  
*svetilenamr@mail.ru*

**Ю. Фу**

Белорусский государственный педагогический университет,  
Минск, Республика Беларусь  
Китайская Народная Республика  
*962276690@qq.com*

*Аннотация.* В статье представлены анализ, характеристика и описание образовательных аспектов социально-экономической инициативы «Пояс и путь», успешно действующей в евразийском регионе. Рассмотрены социополитические подходы к международной экономической интеграции в общих интересах, изложены сущность и характеристики трансконтинентальной долгосрочной политики и инвестиционной программы «Пояс и путь»: цель, задачи, содержание, перспективы, ожидаемые результаты. Раскрыта общая концепция инициативы в аспекте общечеловеческих и гуманистических ценностей. Определены соответствующие инициативе требования к системе образования по подготовке специалистов, способных к активной профессиональной деятельности в сфере международного взаимодействия и сотрудничества в рамках данной инициативы. Определены ключевые перспективные направления международного сотрудничества в сфере образования в аспекте инициативы «Пояс и Путь». Обоснована актуальность исследования образовательных компонентов инициативы в аспекте подготовки специалистов социально-экономической сферы для осуществления всестороннего международного сотрудничества между странами-участницами. Приведены примеры из области обобщенного опыт сотрудничества Китая со странами-участницами инициативы в сфере образования. Дана характеристика уровня разработки правовой базы двустороннего сотрудничества Республики Беларусь и Китайской Народной Республики в рамках инициативы, обозначены совместные инновационные образовательные программы учреждений высшего образования, а также формы и методы организации образовательного процесса на основе обобщения и интегрирования компонентов национального педагогического опыта. Раскрыто содержание двусторонних отношений Республики Беларусь с Китайской Народной Республикой» и приоритетов развития отношений обоих государств, которые включают сферу образования. Описаны принятые Правительством Республики Беларусь концепции развития белорусско-китайского сотрудничества в сфере образования. Показана необходимость осуществления совместных усилий для создания единого образовательного пространства для стран-участниц инициативы, совместной разработки образовательных стандартов и содержательных аспектов подготовки специалистов сфере международного сотрудничества. Определены направления научных исследований для обоснования содержания профессиональных компетенций специалистов. Представлены и описаны результаты новейших исследований в данной области.

*Ключевые слова:* инициатива «Пояс и Путь», экономическая инициатива, международное сотрудничество, образование, перспективы сотрудничества, единое образовательное пространство, профессиональные компетенции специалистов.

## 1. Введение

Современные социополитические подходы к международной экономической интеграции в интересах совместного поступательного развития государств предполагают реализацию международных программ, направленных на установление отношений сотрудничества и взаимовыгодного партнерства, в частности, в евроазиатском регионе. Инициатива «Пояс и путь» – это трансконтинентальная долгосрочная политика и инвестиционная программа, направленная на развитие инфраструктуры и ускорение экономической интеграции стран, расположенных по пути исторического Шелкового пути. Интеграция Китая и стран, расположенных вдоль Экономического пояса Шелкового пути (ЭПШП), характеризуется высокой степенью экономической взаимодополняемости и огромным потенциалом для развития торгово-экономического сотрудничества.

Инициатива была представлена в 2013 году председателем КНР Си Цзиньпином и до 2016 года, была известна как – «Один пояс и один путь». 28 марта 2015 года официальный проект инициативы «Пояс и Путь» был опубликован Национальной комиссией по развитию и реформам (NDRC), Министерством иностранных дел (MOFA) и Министерством торговли (MOFCOM) Китайской Народной Республики (PRC) с разрешения Государственного совета.

Инициатива «Пояс и путь» достаточно богата по своему содержанию и разнообразна по направлениям международной интеграции, но основными направлениями практического сотрудничества остаются взаимная связь и взаимный доступ, либерализация торговли и производственное сотрудничество.

Концепция инициативы «Пояс и путь» полностью учитывает как социально-экономическую реальность внутри Китая, так и положение дел за его пределами. Для Китая это стратегия и гармонизация геоэкономического государственного развития страны, и взаимовыгодного международного сотрудничества со странами-партнерами. Для других стран «Пояс и путь» – это возможность эффективного международного взаимодействия в собственных национальных интересах. Председатель КНР Си Цзиньпин охарактеризовал сущность предложенной им инициативы следующим образом: «Это инициатива развития, инициатива сотрудничества, инициатива открытости, и, что особенно важно, это путь равенства и взаимной выгоды при совместных обсуждениях, совместном строительстве и совместном использовании» [深化合作伙伴关系 // 共建亚洲美好家园, 2022]. Недостатками политики реформ и открытости являлись отсутствие опыта и недостаточно обоснованное стратегически движение вперед методом проб и ошибок. Сегодня Китай, по словам его лидера, готов «пустить в плавание по безграничным морским просторам мирового рынка» [视频：习近平出席世界经济论坛2017年年会开幕式并发表主

// 旨演讲, 2022 ]. На сегодняшний день, по мнению китайских экспертов, Китай готов к дальнейшей интеграции в мировую экономику.

## **2. Материалы и методы**

На сегодняшний день можно наблюдать успешное продвижение строительства «Пояса и пути», где ключевым фактором является сопряжение стратегий развития всех стран-участниц. При этом предварительным условием для сопряжения стратегий развития является объединение концепций сотрудничества и повышение уровня политического доверия, что является обязательным условием реализации крупных проектов, имеющие стратегическое международное значение во всех сферах социально-экономического развития, в том числе, в сфере образования.

Сопряжение стратегий развития наблюдается, когда содержание стратегий развития двусторонних или многосторонних партнеров имеет совпадающие компоненты и, таким образом, создается прочная основа для сотрудничества. Председатель КНР Си Цзиньпин предложил «углубить сопряжение стратегий развития..., в каждой стратегии развития найти новые стимулы для сотрудничества, сформировать новые представления о перспективах сотрудничества, закрепить новые результаты сотрудничества..., придать больше импульсов для экономического роста друг друга» [9]. Таким образом, актуальным является проблема качественной подготовки специалистов для осуществления эффективного сотрудничества на необходимом уровне.

В процессе реализации инициативы «Пояс и путь» сопряжение стратегий развития партнеров уже достигло значительных практических результатов. В качестве примера можно привести сотрудничество Китая и России в энергетической сфере. Рынки энергетических ресурсов в Китае и России хорошо дополняют друг друга. Такое крупномасштабное сотрудничество в области энергетики демонстрирует совпадение долгосрочных интересов двух стран в стратегиях развития в этой области и подтверждает взаимную уверенность сторон в своем партнере. В данном контексте можно указать на сотрудничество Китая и Казахстана. Так председатель КНР Си Цзиньпин, посещая Университет Назарбаева в Казахстане, выступил с инициативой совместных усилий по созданию условий функционирования «Экономического пояса Шелкового пути» в этой стране. Программы стратегического развития имеют много схожих или идентичных элементов, при этом самое главное – общая, одинаковая концепция развития. Такое сопряжение стратегий создает беспрецедентные возможности для практического сотрудничества между двумя странами. В процессе китайско-казахстанского сотрудничества полностью учитываются взаимодополняющие экономические структуры двух стран, а эта комплементарность, в свою очередь, трансформируется в конкретные проекты двустороннего делового сотрудничества [Ци Ци, 2019, с. 44].

Рассматривая сотрудничество Китая и Беларуси в рамках проекта Китайско-Белорусского индустриального парка, следует отметить, что оно также представляет собой разработку и реализацию совместных стратегий развития. Общая площадь Китайско-Белорусского индустриального парка составляет 91,5

кв. км, в настоящее время это крупнейшая зона торгово-экономического сотрудничества Китая за его пределами. Строительство Индустриального парка поддерживается правительствами и лидерами обеих стран, так как оно создает условия для оптимизации структуры белорусской экономики и будет содействовать ее развитию, сыграет важную роль в повышении ее конкурентоспособности.

Указанные выше примеры сопряжения стратегий международного развития с активным участием в них Китая подтверждают, что инициатива «Пояс и путь» своевременна, соответствует правилам и тенденциям современного мирового развития. Необходимо укреплять обмен между странами и различными экономическими системами, формировать стратегии развития и точки пересечения интересов, что будет существенно содействовать межгосударственному и межрегиональному деловому сотрудничеству [Цивес, 2018].

### **3. Результаты исследования**

Таким образом, инициатива «Пояс и путь» – это не только новая концепция сотрудничества, но и принципиально новая концепция развития государств, абсолютно новый подход к построению международных отношений. Суть этой концепции заключается, по мнению китайских политиков, в строительстве общей судьбы для человечества на гуманистической основе. Своевременность и актуальность реализации инициативы обусловлена развитием научно-технической и экономической глобализации, интересами и судьбами стран и народов современного мира тесно связаны между собой, начиная с окружающей природы и заканчивая социально-экономическими и политическими отношениями, начиная с мирного развития и заканчивая всеобщей безопасностью.

С точки зрения развития, глобализация экономики объединяет экономики стран в единое целое. Производственные цепочки многих товаров, в особенности высокотехнологичной продукции, разбросаны по всему миру. Что касается окружающей среды, то у нас одна общая Земля. Защита окружающей среды не знает границ, поэтому, затрагивая вопросы экологии, можно сказать так: «Навредишь одному – навредишь всем» [Кукеева, 2021, с. 110–115]. Что касается безопасности, то «самая большая угроза, стоящая перед миром, – это вовсе не угроза традиционной безопасности, а угроза нетрадиционной безопасности. Нищета, терроризм, распространение ядерного оружия, незаконный оборот наркотиков, экологическая безопасность, стихийные бедствия. Эти проблемы человечество способно решить, только объединив свои усилия» [Пояс и путь : возможности для Беларуси : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2017].

Реализация данных стратегий требует особого внимания к внесению соответствующих изменений в целевые и содержательные аспекты национальных систем образования в рамках национальной государственной социальной политики стран-участниц инициативы. Для успешного решения поставленных задач необходимо в ближайшее время осуществить качественную подготовку квалифицированных специалистов, способных к

международному сотрудничеству в социально-экономической сфере. Таким образом, создание единого образовательного пространства в рамках инициативы «Пояс и путь» становится одним из приоритетных направлений ее реализации. Решение данной задачи предполагает совместное совершенствование целей, задач и содержания национальных систем образования в общих интересах на основе, с одной стороны, научно обоснованных единых образовательных стандартов с учетом внутригосударственных потребностей стран-участниц – с другой стороны, а также взаимное признание документов об образовании и ученых степеней в странах-участницах для динамичного обеспечения обмена специалистами [Ван Чжисюань, 2022, с. 7].

Директивой Президента Республики Беларусь от 31 августа 2015 г. № 5 «О развитии двусторонних отношений Республики Беларусь с Китайской Народной Республикой» утверждены приоритеты развития отношений с Китаем, которые включают и сферу образования [О развитии двусторонних отношений Республики Беларусь с Китайской Народной Республикой : Директива Президента Республики Беларусь от 31 августа 2015 г. № 5 : с изм. и доп. от 30 ноября 2017 г. № 428]. Правительством Республики Беларусь в последние годы был принят ряд концепций развития белорусско-китайских отношений на ближайшую и среднесрочную перспективу. Расширяется правовая база двустороннего сотрудничества, разрабатываются и реализуются инновационные образовательные программы, предполагающие обмен студентами между учреждениями высшего образования, совершенствуются формы и методы организации образовательного процесса на основе обобщения и интегрирования лучших традиций национального педагогического опыта.

#### **4. Обсуждение результатов**

На современном этапе развития двусторонних отношений в сфере образования сторонами сформированы следующие уровни взаимодействия [Пояс и путь : возможности для Беларуси : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2017]:

— в рамках Белорусско-Китайского межправительственного Комитета по сотрудничеству действует Комиссия по сотрудничеству в области образования. Это самый высокий уровень, который призван в первую очередь содействовать установлению контактов между партнерами, а также определять приоритеты в повестке дня двустороннего взаимодействия;

— организовано межведомственное взаимодействие на уровне министерств образования двух стран. На данном уровне осуществляется координация развития академической мобильности, вопросов совместного обучения, установления прямых межвузовских контактов;

— поддерживается прямое межвузовское взаимодействие в рамках договорных отношений. Белорусскими учреждениями высшего образования подписано 350 договоров о сотрудничестве с университетами КНР, реализуется ряд совместных программ обучения, функционируют две совместно научные лаборатории в Минске и Гомеле, осуществляется прямой академический обмен

студентами и специалистами, расширяется перечень совместных программ подготовки.

В настоящее время в Республике Беларусь обучается более 2000 граждан КНР, и эта цифра сохраняется на протяжении последних пяти лет. Около 600 белорусских граждан проходит обучение по различным программам в КНР. Общее количество белорусов, выезжающих на различные академические программы в КНР, составляет 120 человек в год, с каждым годом этот поток увеличивается [Бояркина, 2020, с. 120].

Если рассматривать китайский контингент в белорусских университетах, то в 2020/2021 учебном году обучалось 1402 студента на I ступени образования, 536 магистрантов, 115 аспирантов, 578 слушателей на подготовительном отделении, стажировку прошли 14 человек [Бояркина, 2020, с. 120].

Наиболее популярными специальностями для китайских студентов в Беларуси являются гуманитарные направления: международные отношения, экономика, искусство, медицина, русская филология, журналистика.

В настоящее время как в Беларуси, так и в Китае проводится ряд научных исследований в области определения сущностных характеристик профессиональных компетенций для качественной подготовки специалистов, способных к эффективному международному взаимодействию. Новейшие научные результаты в данной области включают следующие предложения [Ван Чжисюань, 2022, с. 126]:

— оптимизацию содержания обучения как основу профессионального обучения ведущим профессиональным умениям и навыкам на основе рациональной научно обоснованной международной модели и ее практической реализации;

— международный обмен специалистами, основанный на развитии международных коммуникативных систем;

— модификацию методов и форм обучения с акцентом на интерактивные способы формирования социальных компетенций, в целом, в области сотрудничества, в частности;

— формирование комплексной образовательной среды для подготовки всесторонне развитых специалистов в сфере международного сотрудничества.

## **5. Заключение**

Реализация инициативы «Пояс и Путь» в сфере образования и науки видится в русле функционирования таких механизмов, как расширение двустороннего сотрудничества, участие в многосторонних форматах и развитие выставочной деятельности.

Так, для Республики Беларусь в сфере образования важно сосредоточиться на следующих приоритетах [Пояс и путь: возможности для Беларуси: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2017]:

— развитие межвузовских и научных связей с университетами континентальных провинций Китая. Запуск проектов в области университетской науки, академической мобильности;



— развитие межрегиональных связей в организациях взаимовыгодного сотрудничества. Создание образовательного продукта, востребованного данными организациями и объединениями;

— формирование ключевых направлений, необходимых для развития в сфере образования. Этими направлениями могут стать ИТ-технологии, строительство, финансовая и проектная деятельность. Особое внимание необходимо уделить зеленой энергетике, экологии, научным и образовательным проектам, направленным на реализацию инициатив по устойчивому развитию

Помимо этого, особое внимание в настоящее время следует уделять подготовке грамотных юристов-международников, финансистов и экономистов, а также работников сфере организации образовательного процесса по подготовке специалистов, способных работать в условиях современной повестки дня, разбирающихся в специфике работы как с китайскими, так и с европейскими партнерами.

### Список литературы

1. Бояркина, А. В. Китайская инициатива «Пояс и путь» в контексте концепции Си Цзиньпина «Сообщество единой судьбы человечества» / А. В. Бояркина. – Текст : непосредственный // Theories and problems of political studies. – 2020. – № 9. – С. 120–126.

2. Кукеева, Ф. Т. Теоретические аспекты китайской инициативы «Пояс и путь» / Ф. Т. Кукеева, Д. К. Дюсебаев и др. – Текст : непосредственный // История. Философия. – 2021. – №2(98). – С. 110–115.

3. О развитии двусторонних отношений Республики Беларусь с Китайской Народной Республикой : Директива Президента Республики Беларусь от 31 августа 2015 г. № 5: с изм. и доп. от 30 ноября 2017 г. № 428. – Текст : электронный // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: [http://president.gov.by/ru/official\\_documents\\_ru/view/direktiva-5-ot31-avgusta-2015-g-12059](http://president.gov.by/ru/official_documents_ru/view/direktiva-5-ot31-avgusta-2015-g-12059) (дата доступа: 02.09.2022).

4. Пояс и путь : возможности для Беларуси : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 24 февр. 2017 г. / под ред. проф. А. А. Тозица. – Минск : РИВШ, 2017. – 186 с. – Текст : непосредственный.

5. Формирование эффективного механизма планирования и реализации межгосударственного научно-технического сотрудничества / М.В. Цивес [и др.]. – Текст : непосредственный // Отчет о НИР (заключительный) : 10–19 / Белорус. нац. техн. ун-т. – Минск, 2018. – 64 с.

6. Ци, Цзи. Научно-техническая и инновационная политика Китая / Цзи Ци, О. В. Нехайчик, Ю. Г. Алексеев. – Текст : непосредственный // Наука и инновации. – 2019. – №4(158). – С. 44–47

7. Ван, Чжисюань. Профессиональная подготовка всесторонне развитых специалистов в аспекте инициативы международного сотрудничества «Пояс и путь» / Чжисюань Ван, Вэнсюэ Ли. – Текст : непосредственный // Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы,

перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 11 дек. 2021 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: В. В. Мартынова (отв. ред.) [и др.]. – Минск, 2022 - 611 с. С. 216–229.

8. Ван, Чжисюань. Профессиональная подготовка разносторонне развитых специалистов в системе инициативы международного сотрудничества «Пояс и путь» / Чжисюань Ван, Вэнсюэ Ли. – Текст : непосредственный // Народная асвета. – 2022. – № 8. – С. 7–10.

9. 深化合作伙伴关系 // 共建亚洲美好家园.– URL: [http://news.gmw.cn/2015-11/08/content\\_17649527\\_4.htm](http://news.gmw.cn/2015-11/08/content_17649527_4.htm) (дата доступа: 02.09.2022).

10. 视频 : 习近平出席世界经济论坛2017年年会开幕式并发表主旨演讲. URL: <http://www.chinanews.com/gn/2017/01-18/8128554.shtml> (дата доступа: 02.09.2022).

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 14.11.2022

## **PROSPECTS OF INTERNATIONAL COOPERATION IN THE FIELD OF EDUCATION IN THE ASPECT OF THE ECONOMIC INITIATIVE «BELT AND ROAD»**

**A. M. Rousetskaya**

Belorussian State Pedagogical University  
Minsk, Republic of Belarus  
*svetilenamr@mail.ru*

**Y. Fu**

Belorussian State Pedagogical University  
Minsk, Republic of Belarus  
People's Republic of China  
*962276690@qq.com*

*Abstract.* The article presents the analysis, characteristics and description of the educational aspects of the socio-economic initiative “Belt and the Way”, successfully operating in the Eurasian region. Socio-political approaches to international economic integration in common interests are considered, the essence and characteristics of the transcontinental long-term policy and the «Belt and Road» investment program are described: goal, tasks, content, prospects, expected results. The general concept of the initiative in the aspect of universal and humanistic values is revealed. The requirements for the training system for the training of specialists who are capable of active professional activities in the field of international interaction and cooperation within the framework of this initiative are determined. Key promising areas of international cooperation in the field of education in the aspect of the «Belt and the Road» initiative have been identified. The relevance of the study of the educational components of the initiative in the aspect of the training of specialists of the socio-economic sphere for the implementation of comprehensive international cooperation between the participating countries is substantiated. Examples from the field of generalized experience of cooperation between China with the countries participating in the field of education are given. The level of development of the legal base of bilateral cooperation of the Republic of Belarus and the People’s Republic of China as part of the initiative is given, joint innovative

educational programs of higher education institutions, as well as forms and methods of organizing the educational process based on generalization and integration of components of national pedagogical experience. The content of bilateral relations of the Republic of Belarus with the People's Republic of China and the priorities of the development of relations between both states, which include the field of education, have been disclosed. The concepts of the development of Belarusian-Chinese cooperation in the field of education adopted by the Government of the Republic of Belarus are described. The need to make joint efforts to create a single educational space for the countries participating in the initiative, the joint development of educational standards and the substantial aspects of the training of specialists in the field of international cooperation is shown. Areas of scientific research have been determined to justify the content of professional competencies of specialists. The results of the latest studies in this field are presented and described.

*Key words:* Belt and Road initiative, economic initiative, international cooperation, education, prospects for cooperation, a single educational space, professional competencies of specialists.

## References

1. Boyarkina, A. V. (2020). Chinese initiative «Belt and Path» in the context of the concept of Xi Jinping «The Community of the Unified Fate of Humanity». *Theories and Problems of Political Studies*, 9, 120–126.
2. Kukeeva, F. T. (2021). Theoretical aspects of the Chinese initiative «Belt and the Way». *History. Philosophy*, 2 (98), 110–115.
3. On the development of bilateral relations of the Republic of Belarus with the People's Republic of China: Directive of the President of the Republic of Belarus (2015, 2017). *National Legal Internet portal of the Republic of Belarus*, 5, 428. Retrieved from [http://president.gov.by/ru/official\\_documents\\_ru/direktiva-5-ot31-avgusta-2015-g-2059](http://president.gov.by/ru/official_documents_ru/direktiva-5-ot31-avgusta-2015-g-2059).
4. Belt and path: Opportunities for Belarus (2017): *Materials of the Intern. Scientific and practical. Conf., Minsk*. Minsk : Rivsh, 186.
5. The formation of an effective mechanism for planning and implementation of interstate scientific and technical cooperation (2018). *Report on the research (final): 10-19 / Belarusian. National. tech. un-t*. Minsk, 64.
6. Qi, Ji. (2019). Scientific, technical and innovative policy of China. *Science and Innovation*, 4 (158), 44–47.
7. Van, Chisyuan. (2021). Professional training of comprehensively developed specialists in the aspect of the initiative of international cooperation «Belt and the Way». *Social and psychological and pedagogical Support of parenthood: experience, problems, prospects: international materials. Scientific and practical*. Minsk, 611, 216–229.
8. Van, Chisyuan. (2022). Professional training of diversified specialists in the system of initiative of international cooperation «Belt and the Way». *People's Asveta*, 8, 7–10.
9. 深化 合作 伙伴 关系 // 共 建 美 好 家 园 家 园. Retrieved from [http://news.GMW.cn/2015-11/08/content\\_17649527\\_4.htm](http://news.GMW.cn/2015-11/08/content_17649527_4.htm).
11. 视频 : 习 近 平 出 席 世 界 论 坛 论 坛 2017 年 年 会 开 幕 式 发 表 主 主 // 旨 演 讲. Retrieved from <http://www.chinanews.com/gn/2017/01-18/8128554>.

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 14.11.2022

УДК 37.061

## **ИНВЕСТИЦИИ В ОБРАЗОВАНИЕ СЕМЬИ И РАВЕНСТВО В ПОЛУЧЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ОСНОВАНИИ ПЕРСПЕКТИВ КИТАЙСКОЙ ИНКЛЮЗИВНОЙ ФИНАНСОВОЙ ПОЛИТИКИ)**

**В. Чень**

Хуанганский педагогический университет, 438000 Провинция  
Хубей, Китайская Народная Республика

*Аннотация.* С древнейших времен в Китае придается большое значение образованию. Сегодня, в связи с быстрым ростом национального уровня экономического уровня страны, результатами политики «единственного ребенка» в городских семьях и всесторонней популяризации обязательного образования, увеличение инвестиций во внешкольное дополнительное образование детей стало основным содержанием учащихся внешкольных занятий. Это требует дополнительных расходов на образование в рамках семейного бюджета. Широко распространено мнение, что финансовые вложения в образование детей способствуют расширению образовательных ресурсов семьи, и в результате чего, расширяются потенциальные возможности детей и растет их будущая личная конкурентоспособность в социуме. Неравенство в инвестиционных финансовых возможностях различных семей для обеспечения дополнительного образования может привести в будущем к неравенству в образовательных возможностях детей, тем самым угрожая принципу справедливости в доступе к получению дальнейшего образования. Автор разделяет идею перспективы инклюзивного финансирования системы образования в стране как системы инвестирования в образовательные ресурсы сельских семей, направленной на обеспечение социальной справедливости и равенства детей в получении образования. Индивидуальные инвестиции сельских семей в образование подвержены большим системным рискам. Исследования в области готовности китайских семей расходовать семейные средства на образование детей показывают, что большинство таких семей сконцентрированы в экономически развитых городах, а расходы семей на образование в экономически отсталых районах в значительной мере недостаточны. Образование может играть важную роль в сокращении разрыва между богатыми и бедными слоями населения в интересах социальной справедливости и гармонизации общества. Повышение уровня экономического развития в сельской местности может сократить относительный разрыв и границу между уровнем образования в городских и сельских районах. Семейные инвестиции в образование детей являются фактором сокращения разрыва в уровне образования между городскими и сельскими районами, инклюзивное финансирование может способствовать сокращению данного разрыва в образовании посредством кредитования.

*Ключевые слова:* инвестиции в образование семьи, образование справедливости, инклюзивная финансовая политика.

*Благодарности:* исследование выполнено при поддержке Фонда образовательных исследований Хуанганского педагогического университета (№ 2021СК09, 2021СЕ27) в рамках научного проекта по планированию образовательных наук Департамента образования провинции Хубей № 2018GB128.

### **1. Введение**

С древнейших времен в Китае придается большое значение образованию. В период с начала основания Китайской Народной Республики возросла экономическая функция системы образования. Престиж образования

становится все более высоким. В результате, развитие системы образования в государстве, вышло на новый этап развития. Индустрия образования быстро развивается. Правительство Китая целенаправленно следует реализации направлений «Столетний план развития образования как фундаментальная основа», «Наука и техника – это основные производительные силы экономики» и «Общий образовательный уровень народа определяет всеобъемлющую силу и возможности всей страны». Даже в отдаленных сельских районах люди постоянно встречаются с такой установкой общества: «независимо от того, насколько вы бедны, вы не должны быть неуспешными в вашем образовании; независимо от того, насколько вам трудно в материальном отношении, вы не можете экономить за счет интересов ваших детей» и «уровень образованности человека определяет его личное достоинство». Образование, направленное на передачу знаний, развитие умений и навыков, и улучшение качества жизни, является действенным способом образованных людей и их семей не только улучшить свое экономическое положение, но и повысить свой социальный статус. Качественный уровень образованности трудоспособного населения является ключевым средством для повышения конкурентоспособности предприятий на мировом рынке, а также является одним из основных гарантов устойчивого и здорового социально-экономического развития страны.

За последние 30 лет система образования Китая характеризовалась высоким уровнем прогрессивного развития. По состоянию на окончание 2016 года, средняя продолжительность получения образования в Китае составляла 12,3 года, а общий уровень зачисления детей в среднюю школу составил 100%. Возрос престиж высшего образования среди населения в результате завершения в стране перехода от элитарности образования к его массовому характеру в течение короткого периода времени.

Достижение высоких результатов может быть обеспечено только путем соответствующего вклада усилий в данный результат. Поэтому быстрое и эффективное развитие образования неотделимо от существенного увеличения инвестиций в систему образования. Финансовые инвестиции в систему образования разделяются на две части: государственные инвестиции и расходы родителей на образование детей из семейного бюджета. Мы можем констатировать, однако, что в настоящее время в Китае существует проблема недостаточного уровня общей суммы финансирования образования и не вполне оптимизированная структура распределения государственных расходов с учетом потребностей системы образования. Доля государственных расходов на образование в системе ВВП составляла приблизительно 2% или 3% в течение ряда лет, что было ниже среднего международного уровня, который составляет 4% [Министерство образования Китая, 2011]. Недостаточный объем инвестиционных вложений в систему образования может провоцировать отставание системы образования в Китае от соответствующих систем в развитых странах, что не позволит наверстать упущенное и превзойти средний мировой уровень образования. Учитывая недостаточность государственных инвестиций, трудно объяснить быстрый рост образованности населения в Китае только усилиями со стороны государства. Следовательно, недостаточный объем

государственных вложений компенсируется расходами из семейных бюджетов. Можно также утверждать, что образовательные достижения Китая в определенной степени обусловлены, тем, что семьи самостоятельно несут расходы на высшее образование для своих детей. [Jonhstone, 2004; Hannum, 2008]. Вследствие различий в исходном уровне объема семейных расходов на образование, разница в итоговом уровне образованности детей в семьях соответственно также увеличивается. В крупных городах Китая среди населения общепризнанным является мнение о том, что «самая высокая доходность инвестиций обеспечивается вложениями в образование». В то же время в современном китайском обществе увеличивается разрыв между богатыми и бедными слоями населения, и, следовательно, растут основания для беспокойства уровнем и качеством образования представителей среднего класса. Многие родители полагают, что только при значительных финансовых вложениях семьи в образование могут быть созданы хорошие образовательные ресурсы для детей, что обеспечивает как качество образования, так и консолидацию среднего класса. Обеспокоенность образованием своих детей заставляет родителей расходовать значительные средства на их обучение.

Основным содержанием теории инвестиций в человеческий потенциал (в основном, инвестиции в образование), представленной Шульцем, Беккером и др., является анализ инвестиционных затрат в образовательной сфере. Отправной точкой теории является то, что скорость возврата инвестиций в личное образование является основной для принятия инвестиционных решений в отношении образования, а индивидуальные решения относительно вложений в образование, как экономическое поведение, является рациональным и направленным на максимизацию итогового дохода (полезность). Однако реальность сельских районов Китая состоит в том, что многие семьи имеют доходы, по уровню не соответствующие образовательным потребностям семей и не располагают возможностью сделать необходимые финансовые вложения в образование своих детей. Нестабильность окружения, недостаток информированности и отсутствие достаточных умений в получении необходимой информации об имеющихся возможностях и не способствует достаточной рационализации финансовых вложений сельских семей в обучение детей. Следовательно, инвестиции сельских семей в образование подвержены большим системным рискам. Таким образом, теория инвестиций в образование, основанная на рациональных предположениях, не имеет достаточных оснований для реального инвестиционного поведения в области образования в условиях недостаточной сформированности инвестиционных способностей и наличия высоких рисков.

В то же время, ряд исследований в области готовности китайских семей расходовать семейные средства на образование детей показывает, что большинство таких семей сконцентрированы в экономически развитых городах, а расходы семей на образование в экономически отсталых районах в значительной мере недостаточны. Трудно добиться равенства в образовании, в ситуации, когда инвестиционный разрыв расширяется. В то же время правительство Китая полагает, что образование может играть важную роль в

сокращении разрыва между богатыми и бедными слоями населения в интересах социальной справедливости и гармонизации общества. Равенство в получении образования – это один из факторов социальной справедливости. Таким образом, была предложена политика инклюзивного финансирования образовательной сферы экономически слаборазвитых районов, а также определены пути и способы оказания экономической помощи и финансирования групп населения, имеющих низкий материальный доход.

В наших исследованиях мы определили перспективы инклюзивного финансирования, для обсуждения возможностей государственной инклюзивной политики моей страны в обеспечении социальной справедливости в получении образования путем финансирования расходов на образование в сельских семьях.

## **2. Материалы и методы**

В научных кругах отсутствует содержательное определение ограниченности образования (*educational poverty*). Дэн Юньчжоу (1990) отметил, что ограниченность образования отличается от общей экономической ограниченности и является многомерным понятием. Тиан Хэ (1995) отметил, что ограниченность образования является результатом как экономических, так и социальных проблем, проявляющихся не только в ограниченном финансировании образования, но и в низких доходах населения. Более глубокие исследования в этой области позволили конкретизировать сущность и характеристики ограниченности образования. Ван Юитао (2005) предположил, что основными причинами отставания образования в сельских районах является нехватка соответствующих образовательных фондов; Ню Лихуа (2006) считает, что ограниченность образования обусловлена тем, что дети школьного возраста не всегда могут успешно завершить обязательное среднее образование; Сюй Чжаоджун и Ли Чжэнгюан (2006) считают, что ограниченность образования обусловлена противоречием между правом человека получить образование в соответствии с его интеллектуальным развитием и личным желанием с одной стороны и социально обусловленными препятствиями в получении образования, такими как низкий доход семьи или невозможность учиться в течение длительного времени (например, вынужденная необходимость прервать обучение т. д.). Кроме того, проводилось большое количество системных исследований в области определения показателей ограниченности образования. Большинство ученых используют такие показатели, как период обучения [Ван Чуанчао and Ие Тинг, 2014], школьный возраст [Чжан Цюанхон and Чжоу Цянь, 2014; Алкире и др, 2017], наличие базового образования [Алкире и др., 2017], для определения сущности данного понятия. Тем не менее, имеющие место в научной литературе индикаторы измерения ограниченности образования не могут всесторонне отразить факторы, определяющие возможности населения в получении образования и степень выраженности ограниченности образования, что свидетельствует об одностороннем характере данных исследований. На данном основании был предпринят ряд дополнительных системных исследований по измерению образовательной ограниченности. Инь Фейсяо и Лу Ляньтинь (2013)

предложили ФГТ-индекс ограниченности образования, позволяющий более подробно описать данный феномен.

Проводились исследования причина ограниченности образования, включая экономические, институциональные, культурные и другие аспекты. С экономической точки зрения, Фан Инфэн и Зу Вэй (2013) подтвердили, что, воздействие на людей внешних факторов, провоцирующих снижение доходов, приводит к уменьшению их вложений образование. В результате данных исследований было выявлено, что основной причиной увеличения ограниченности образования в сельских районах были различия в доходах сельского населения. Сабейтс и др. (2019) подтвердили, что дополнительное финансирование может привести к росту потребности в обучении среди населения с низким уровнем доходов за счет сокращения финансовых ограничений. Си Тонвей и Ши Ютинь (2019) считают, что система двойной структуры в городских районах является главной причиной ограниченности образования в сельских районах, а асимметрия доходов и инвестиционных расходов на образование в структуре местного самоуправления является прямой причиной. Чэн Сянчже и др. (2019) считают, что значительную роль в возникновении феномена ограниченности образования в сельских районах играют культурные факторы, в частности, влияние социальной культуры «цзянху», снижение уровня социокультурных характеристик школьного образовательного процесса, установка семейно-бытовой культуры на «нелегкий подъем, а не на образование», которые, в конечном итоге, привели к ограниченности образования в сельских районах. Эртен и Кескин (2019) пришли к выводу о том, что специфика религиозной культуры также оказывает определенное влияние на ограниченность образования.

Кроме того, большое количество ученых подтверждает, что между финансами и образованием также существует тесная связь. Роль финансов в образовании, в основном, обусловлена двумя аспектами: финансирование образования для поставщиков образовательных услуг и кредит на образование для потребителей образования. Чанг Баочэн (2002) отметил, что финансирование системы высшего образования оказывает важное влияние на развитие высшего образования в Китае. Доусянь и Хэ Сяофэн (2006) отметили, что в индустрии образования существует проблема инвестиций образования со стороны местного самоуправления и личных вкладов населения в образование, которые оказались недостаточными для удовлетворения потребностей системы образования. Хейдра и др. (2017) отметили, что система образования располагает возможностями минимизации социальных рисков для выпускников учреждений образования, что стимулирует стремление населения к получению образования. Чжан (2014) отметил, что для семей со средним уровнем дохода существуют гарантии, что их дети могут успешно завершить различные этапы образования с помощью кредитов на получение образования.

### **3. Результаты исследования**

Согласно данным, опубликованным Центром финансирования, и результатами исследований, проведенных в Юго-Западном университете финансов и экономики, с 2009 года в Китае началась реализация



Общенационального проекта финансовой защиты семьи (CHFS), который состоит из трех этапов, охватывающих 2011, 2013 и 2015 годы. Количество опрошенных семей увеличилось примерно с 8000 в 80 районах в 2011 году до 28 000 семей в 262 районах в 2013 году, и около 38 000 семей в 351 районах в 2015 году. Обзор охватывает большинство провинций в стране, включая сельские и городские районы. В опросе использовалась общая выборка и план отбора проб.

В соответствии с уровнем дохода были выделены группы с низким доходом (ниже 30%), семьи со средним уровнем дохода (40%) и семьи с высоким уровнем дохода (50%). Около 2/3 семей во всей выборке не имеют расходов на образование, таким образом, рассматриваются только семьи, чьи расходы на образование детей больше 0, с размером выборки 12 863 семей. Среднегодовые расходы на образование семей с образовательными расходами составляют 9 311 юаней. Медиана составляет 5000 долларов.

По уровню расходов на образование были выделены следующие группы: семьи с низким уровнем образования, где расходы на образование составляют в среднем 7 613 юаней; семьи со средним уровнем образования, где расходы на образование составляют в среднем 10 552 юаней; семьи с более высоким уровнем образования, где расходы на образование составляют в среднем 14 925 юаней. Разница между семьями среднего и низкого уровня составляет 2 939 юаней. Разница между семьями среднего и более высокого уровня составляет 4400 юаней. Семьи, в которых родители имеют более высокий образовательный уровень, имеют более высокие образовательные расходы, обеспечивая трансляцию образования из поколения в поколение. С соотношением показателей в городских и сельских районах, среднегодовые расходы на образование сельских семей составляют 6 742 юаней, что на 3 813 юаней ниже, чем у городских семей и составляет 64% от последних.

Применение программного обеспечения MATLAB201a позволило нам получить приведенные выше данные, которые используются для проведения широкого пространственного исследования автокорреляции по широте, глубине, интенсивности и финансовом включении определенной образовательной ограниченности в сельском образовании в Китае с 2010 по 2018 год. Широта, глубина и интенсивность ограниченности образования в сельских районах отражены посредством Глобального индекса финансовой интеграции Морана (Moran'I Index) в рамках матрицы веса экономической смежности прошло проверку на уровне значимости 5%. Результаты исследования показывают, что широта, глубина, интенсивность и индекс финансовой интеграции не распределены в пространстве но указывают на значительную положительную пространственную корреляцию, то есть в образовательной ограниченности сельских районов и финансовой интеграции, имеют статистические характеристики пространственной агломерации.

Таблица 1 – Глобальный индекс Морана широты, глубины, интенсивности и индекс финансовой интеграции в сельском образовании

Год	Распространенность ограниченности сельского образования (НС)	Глубина ограниченности сельского образования (PG)	Интенсивность ограниченности сельского образования (FGT)	Финансовая интеграция (IFI)
2010	0.436 ***	0.329 ***	0.201 **	0.304 ***
2011	0.439 ***	0.345 ***	0.211 **	0.274 ***
2012	0.412 ***	0.390 ***	0.279 ***	0.331 ***
2013	0.450 ***	0.311 ***	0.244 **	0.291 ***
2014	0.450 ***	0.299 ***	0.230 **	0.293 ***
2015	0.430 ***	0.365 ***	0.299 ***	0.323 ***
2016	0.419 ***	0.320 ***	0.222 **	0.342 ***
2017	0.449 ***	0.333 ***	0.191 **	0.349 ***
2018	0.430 ***	0.311 ***	0.177 **	0.360 ***

#### 4. Обсуждение результатов исследования

Юи Дандан (2015) отметил, что инвестиции в сельское семейное образование оказывают значительное негативное влияние на широту, глубину и интенсивность ограниченности в сельском образовании, а инвестиции в образование сельских семей могут в определенной степени улучшить качество образования в сельских районах. Инвестиции в образование в сельских районах отстают. В то же время, повышение уровня экономического развития в сельской местности может сократить относительный разрыв и границу между уровнем образования в городских и сельских районах. Семейные инвестиции в образование детей также являются фактором сокращения разрыва в уровне образования между городскими и сельскими районами, и, кроме того, инклюзивное финансирование может способствовать сокращению данного разрыва в образовании посредством кредитования.

Кредитование образовательной сферы является средством решения проблем и поддержки развития образования посредством инклюзивного финансирования и способствует равенству в получении образования. С 2000 года в Китае финансовыми учреждениями выдавались кредиты на обучение по всей стране. Однако впоследствии по институциональным причинам развитие кредитования замедлилось, и в 2004 году в некоторых регионах было прекращено. В данной ситуации CDB разработал новую модель кредитования образовательной сферы посредством организации деятельности центров кредитования образования в провинциях и университетских фондов в качестве базовой платформы и компенсации рисков, как эффективного механизма стимулирования и способа эффективного решения проблемы банковских учреждений, осуществляющих кредитование. В настоящее время CDB осуществил кредитование образовательной сферы в общей сложности на сумму 42,6 миллиарда юаней и создал национальную систему субсидий по кредитам на обучение, охватывающую 25 провинций и городов, 1928 районов и

2689 колледжей и университетов по всей стране. Таким образом, было обеспечено обучение почти 10 миллионов обучающихся из семей, имеющих финансовые трудности. Кроме того, CDB активно осуществляет кредитование на муниципальном уровне, на основе доверенностей и поручительства, осуществив вложение 27 миллиардов юаней для поддержки проектов по развитию начальной и средней школы в Цинхай, Шаньси, Аньхой, Внутренней Монголии и других провинциях. 49,75 миллиона квадратных метров зданий начальной и средней школы были отремонтированы, что принесло пользу около 4,5 миллионам учащихся начальной и средней школы.

### **5. Заключение**

Накопления в сфере человеческого капитала являются основой для улучшения личного благосостояния, содействия занятости, увеличения дохода и содействия экономическому росту. Инклюзивное финансирование способствует снижению уровня бедности населения и экономическому росту. Содействие накоплению человеческого капитала является фундаментальным способом повышения благосостояния страны. Финансовая поддержка снижает волатильность доходов, снижает потребность в детском и юношеском труде, помогает семьям справляться с рисками и лучше управлять семейным бюджетом, для того, чтобы группы населения с низким доходом могли, улучшить условия жизни, и здоровья, позволить себе расходы на образование и медицинские услуги. Результаты эмпирических исследований показывают, что доступность сбережений и кредиты помогают семьям оплачивать образование детей. В районах с высокой долей сельскохозяйственного производства финансовая поддержка помогает снизить спрос на рабочую силу для детей и молодежи, а также способствует семейным финансовым вложениям в образование. Финансовые услуги помогают обеспечить более высокий уровень состояния здоровья санитарии, снизить недоедание и, следовательно, повысить успеваемость обучающихся. Финансовая интеграция способствует экономическому росту, тем самым увеличивая инвестиции в государственный и частный секторы образования. То есть развитие инклюзивного финансирования может способствовать развитию образования, предоставлять больше возможностей для образовательных возможностей для материально неблагополучных групп населения, улучшить уровень их образования и способствовать равенству всех категорий населения в получении образования.

### **Список литературы**

1. Десятилетний план развития информатизации образования (2011–2020 гг.). – Текст : электронный // Министерство образования Китая. – 2012. – № 5. – URL: [www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201203/t20120313\\_133322.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201203/t20120313_133322.html) (дата доступа: 26.05.2022).
2. Китайский статистический ежегодник Министерства образования КНР. – Народный издательский дом, 2011.

3. Национальный план развития школьного художественного образования (2001–2010 гг.). – Текст : электронный // Министерство образования Китая. – 2022. – № 6. – URL: [www.moe.gov.cn/srcsite/A17/s7059/200205/t20020513\\_162701.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/s7059/200205/t20020513_162701.html) (дата доступа: 26.05.2022).

4. План реализации по созданию в Китае эффективного механизма использования информационных технологий для расширения охвата высококачественными образовательными ресурсами // Министерство образования Китая. – 2016. – № 6. – URL: [http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3342/201412/xxgk\\_179124.html](http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3342/201412/xxgk_179124.html) (дата доступа: 26.05.2022).

5. Гу, Нинг. Инклюзивное финансирование развития и облегчение бедности в сельской местности: пороговые значения, пространственный побочный эффект и эффекты канала / Нинг Гу, Тянь Чжан // Сельскохозяйственная технологическая экономика. – 2019. – № 4е10.

6. Ли, Хугвей Эмпирическое исследование потребления образования китайских городских домохозяйств / Хугвэй Ли // Образование и экономика. – 2000. – 2е12. – № 30.

7. Ли, Циангцин. Инклюзивное финансирование и экономическое развитие Китая, многомерный коннотация и эмпирический анализ / Циангцин Ли, Ючао Пэн, Сичао Ма // Экономические исследования. – 2020. – № 4.136.

8. Ху, Шаша. Исследование стратегии интернационализации регионального высшего образования / Шаша Ху. – Университет Нинбо. – 2013.

9. Юи, Дандан. Инвестиции по инвестициям в финансирование и образование семьи / Дандан Юи. – Юго-Западный университет финансов и экономики, 2016.

10. Ян, Чжихон. Эмпирическое исследование взаимосвязи между финансовым развитием, бедностью и распределением доходов в Китае / Чжихон Ян. – Чунцинский университет. – 2015. – № 116143.

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## **FAMILY EDUCATION INVESTMENT AND EDUCATION EQUITY BASED ON THE PERSPECTIVE OF CHINESE INCLUSIVE FINANCE POLICY**

**W. Chen**

Huanggang Normal University, 438000  
Hubei, People's Republic of China

*Abstract.* Chinese have attached great importance to education since old times. Today, with the rapid improvement of China's national economic level, the «only child» policy in urban families and the comprehensive popularization of compulsory education, increasing investment in after-school tutoring for children has become the core content of out-of-school family education

expenditure. It is widely believed that family education investment can be used to obtain better educational resources, therefore their kids can consolidate and improve their economic and social status through competitive individual education investment. The difference of educational investment ability may lead to the inequality of educational opportunity, thus endangering the principle of educational equity. I joined the perspective of inclusive finance, hoping to discuss the impact of my country's inclusive finance policy on rural households' educational investment from the perspective of rural families, so as to achieve the role of education equity. At the same time, based on the microscopic research on Chinese families' willingness to spend on children's education and the subject of education equity, the topics are mushrooming, and most of them are concentrated in economically developed cities, and the investment in education in economically backward rural areas is seriously insufficient. The Chinese government hopes that education will play an important role in shortening the gap between the rich and the poor, realizing fairness and justice, and building a harmonious society. Poverty, the space for rural household education investment lags behind, and the level of rural economic development can shorten the relative distance between the educational level and the educational poverty line of the rural educational poor, and can reduce the severity of rural educational poverty. However, family investment in education is the basis for narrowing the education gap between urban and rural areas, and it is emphasized that inclusive finance can help narrow the education gap through loans.

*Key words:* family education investment, education equity, inclusive finance policy.

## References

1. A ten-year plan for the development of informatization of education (2011–2020) (2012). *Ministry of Education of China*, 5. Retrieved from [www.moe.gov.cn/srcsite/a16/s3342/201203/t20120313\\_13322.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/a16/s3342/201203/t20120313_13322.html).
2. *Chinese statistical annuality of the Ministry of Education of the PRC* (2011). Popular publishing house.
3. National plan for the development of school art education (2001–2010) (2022). *Ministry of Education of China*, 6. Retrieved from [www.moe.gov.cn/srcsite/a17/s7059/200205/t20020513\\_162701.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/a17/s7059/200205/t20020513_162701.html).
4. The implementation plan for the creation of an effective mechanism for using information technologies in China to expand coverage of high-quality educational resources (201). *Ministry of Education of China*, 6. Retrieved from [http://old.moe.gov.cn/publicFiles/business/htmlfiles/moe/s3342/201412/xxgk\\_179124.html](http://old.moe.gov.cn/publicFiles/business/htmlfiles/moe/s3342/201412/xxgk_179124.html).
5. Gu, Ning. Inclusive Finance Development and Rural Poverty Alleviation: Thresholds, Spatial Spillover and Channel Effects (2019). *Agricultural technology economy*, 4e10.
6. Lee, Hugwei. Empirical Study on Educational Consumption of Chinese Urban Households (2010). *Education and economy*, 2e12, 30.
7. Li, Jianjun. Inclusive Finance and China's Economic Development, Multidimensional Connotation and Empirical Analysis (2020). *Economic research*, 4.136.
8. Huh, Shasha. A study of the strategy of internationalization of regional higher education (2013). University of ningbo.
9. Yi Dandan. Inclusive Finance and Family Education Investment (2016). *Southwestern university of Finance and economics*.

10. Yang, Zhihong (2015). An Empirical Study on the Relationship between Financial Development. *Poverty Alleviation and Income Distribution in China* Chongqing university, 116143.

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 07.11.2022

УДК 371

## ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В XX ВЕКЕ: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

**А. А. Широкова**

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева  
Саранск, Россия  
*novsinnikova@mail.ru*

*Аннотация.* Цель данной статьи – показать эволюцию такого педагогического феномена как «ученическое самоуправление», выявить эффективные практики его организации с целью совершенствования современного опыта. Авторы последовательно доказывают тесную связь сущности самоуправления с реализацией определенных педагогических идей в конкретный период развития страны. Выделяется шесть ключевых этапов развития школьного самоуправления: первый этап неразрывно связан с революцией, произошедшей в России в 1905 году; второй этап знаменует Октябрьская социалистическая революция (1917 г.); третий этап находится на рубеже 20-30-х годов XX столетия, когда в стране завершилось утверждение административно-командной работы системы управления; наметившаяся после XX съезда КПСС в 50-х годах демократизация становится толчком для начала четвертого этапа; пятый этап отталкивается от курса «на перестройку» и тесно связан с либерализацией и демократизацией в стране в 80-е годы; с завершением советской эпохи завершается и шестой этап в развитии школьного самоуправления, он характеризуется становлением новых современных российских реалий, претерпевает немалые изменения содержание и организация образования в целом.

Каждый из этапов развития школьного самоуправления по-своему повлиял на становление понятия и определил те принципы и условия, в соответствии с которыми возможна эффективная организация ученического самоуправления на современном этапе.

Материал статьи рассматривает понятие «ученическое самоуправление» как многоаспектное социально-педагогическое явление. Успешное решение вопросов самоуправления в рамках протекающих сегодня социально-педагогических процессов требует вдумчивого анализа опыта прошлого, отбор эффективных отечественных практик организации самоуправления, постоянного поиска оптимальных вариантов взаимодействия ребенка со школой и социальным окружением, а также предусматривает решение совместными усилиями ряда значимых задач.

Статья отмечает позитивные моменты в процессе становления и развития ученического самоуправления в нашей стране в период XX века, а также в материале рассматриваются современные тенденции процесса участия современных школьников в ученическом самоуправлении.

*Ключевые слова:* ученическое самоуправление, школьное самоуправление, этапы развития школьного самоуправления, школьный совет, учебный комитет, советская школа, трудовая школа, школа-коммуна.

### **1. Введение**

Ученическое самоуправление сегодня представляет собой ключевое звено в развитии самостоятельной организации жизни детей в рамках школы. Это своеобразный механизм вовлечения обучающихся в управление школой, в процесс создания атмосферы самостоятельности и демократии; оно

способствует формированию социальных навыков, развитию гражданского воспитания, предоставляет широкие возможности для личностного роста и творческой самореализации, способствует развитию установок на самостоятельное принятие решений в проблемных ситуациях, а также гарантирует обеспечение и защиту прав каждого из участников коллектива. Эффективность решения обозначенных задач возможна только при условии глубокого изучения передового педагогического опыта прошлого, выявления проблем и наиболее значимых достижений российской педагогической науки самоуправления в школе, совершенствования процесса с использованием позитивных традиций педагогической практики.

## **2. Материалы и методы**

Школьное самоуправление в России появилось не сразу, оно имеет длительную историю развития, которая включает в себя несколько этапов [Кондратьева, 2009, с. 148–157].

Первый этап неразрывно связан с революцией, произошедшей в России в 1905 году. Одним из демократических завоеваний стало зарождение так называемой либерализации процесса образования, а в ее контексте активного развития школьного самоуправления.

Под влиянием революционных взглядов народа министерство Народного Просвещения вносит ряд изменений в школьный устав. Так, определенная часть управленческих функций передается представителям ученического коллектива.

Важен тот факт, что некоторые передовые деятели народного образования еще в дореволюционный период выступали за внедрение принципов демократии в школьную практику.

В их числе особо выделяется личность С. Т. Шацкого, который создал колонию на основе самоуправления «Бодрая жизнь». Много работавший в данном направлении педагог-экспериментатор изложил полученный опыт организации самоуправления в одноименной книге [Шацкий, 1923]. Школьное самоуправление в учебном заведении, которое возглавлял С. Т. Шацкий, строилось на воспитании нравственности, а внутреннее единство детей и педагогов предполагало разрешение всех возникавших расхождений в позициях и деятельности за счет поиска компромиссов.

Целью С. Т. Шацкого было создание не просто детского общества, но особого общества – взрослых и детей. Смысл детского самоуправления выдающийся педагог видел в «воспитательной роли детского коллектива в формировании личности ребенка» [Кондратьева, 2009, с. 148]. Жизнь в трудовой школе имела достаточно строгий характер и подчинялась режиму. Однако создатель колонии грамотно спроектировал содержательную составляющую: ежедневная работа сочеталась с музыкой, спортом, игрой, самообслуживанием, изданием школьного журнала и др.

Избрание органов самоуправления, как правило, проходило на «сходках» (общем собрании), где, помимо прочего, велось обсуждение насущных проблем жизнедеятельности и организации школы, затрагивались вопросы учебы, порядка, дисциплины и культурного отдыха. Немаловажно и то, что трудовое



воспитание обучающихся также зиждилось на принципах детского самоуправления.

Одним из недочетов педагогической системы С. Т. Шацкого является недостаточная изученность вопросов готовности воспитанников к общественной работе.

Октябрьская социалистическая революция (1917 г.) знаменует второй этап в развитии ученического самоуправления.

В этот период школьное самоуправление характеризуется бурным развитием. Здесь особо следует отметить заслуги таких общественных деятелей, как Н. К. Крупская и А. В. Луначарский, занимавшихся разработкой соответствующих нормативных документов в области образования.

С принятием «Декларации о единой трудовой школе» 16 октября 1918 г. происходит первое применение реального самоуправления в практике общественных отношений. В документе говорится о необходимости непосредственного участия детей в школьной жизни: «готовясь стать гражданами своего государства, им следует проявить себя в качестве достойных граждан школы» [Дуброва, 2015, с. 333].

Независимо от действующей в учебном заведении структуры, общее собрание учащихся принимало на себя функции высшего органа школьного самоуправления. Причем те или иные формы организации системы самоуправления зачастую не были строго регламентированы.

Наряду с этим, внутри коллективов школы можно было вычленить как общие, так и делегатские собрания учащихся; бытовали постоянные объединения и временные. Наиболее продуктивную работу в укреплении школ рабочих подростков обеспечивали пионерские и комсомольские организации.

20-е годы XX века знаменуются не только окончанием гражданской войны, но и обостряющейся проблемой детской беспризорности. Педагогические искания методов борьбы с беспризорностью позволили выдвинуть на передний план идею по созданию опытно-показательных и трудовых школ, а также школ-коммун: например, Московская опытно-показательная школа имени П. Н. Лепешинского, коммуна «Красные зори» и т.п. Во многом их распространение по всей стране стало возможным благодаря разработкам А. С. Макаренко, М. М. Пистрака, И. В. Ионина и других советских педагогов. Все это положительно сказалось на становлении теории, а затем и практики школьного самоуправления в России.

Особого внимания заслуживает вклад в развитие детского самоуправления, внесенный В. Н. Сорока-Росинским. Выдающийся педагог организовал и возглавил школьную республику из бывших беспризорных подростков – Школу социально-индивидуального воспитания имени Ф. М. Достоевского для трудновоспитуемых [Помелов, 2019, с.19]. В ШКИДе велась весьма интенсивная педагогическая работа, что, в первую очередь, отражалось на занятости воспитанников – порядка 10 уроков в день. В. Н. Сорока-Росинский пытался сделать образование личностно-ориентированным, нацеленным на индивидуальные особенности учащихся, создать в заведении атмосферу интеллектуального творчества. В системе Сорока-Росинского грамотно

сочетались инициатива и самостоятельность обучающихся, учебно-воспитательный процесс включал театральную самодеятельность, издание журналов, активный отдых, спорт и т. п., что во многом не отвечало политике Наркомпроса. Для отечественной практики, активно пропагандирующей идею «трудовых школ», такое веяние не было привычным. Предложенные деятелем постулаты позднее стали принципами новой педагогики – обучение через ученическое самоуправление, творческий труд, самодеятельность школьного коллектива [Князев, 2019, с. 63].

А. С. Макаренко на примере деятельности коммуны имени Ф. Э. Дзержинского смог определить базовые функции и принципы развития детского актива, выявил организационное строение органов самоуправления, сформулировал элементы и представил принципы управления жизнью и деятельностью коллектива детей.

По мысли А. С. Макаренко, для развития коллектива нет ничего важнее таких воспитательных элементов, чем тон и стиль его жизнедеятельности. В частности, под тоном он понимал общую духовно-эмоциональную окраску деятельности коллектива, то есть сдержанность/активность в словах, движениях, проявлениях конкретных эмоций. Стиль же являл собой внутреннюю духовную силу. Иными словами, «каждый из участников должен быть гордым за свой коллектив, ценить его» [Кулагина, 2013, с. 8].

Для эффективного формирования детского самоуправления А. С. Макаренко называл шесть важных условий [Кулагина, 2013, с. 13]:

1. Преемственность поколений – основа устойчивости коллектива в сохранении традиций школы, возможности передачи достояний, нравственных ориентиров и установок от поколения к поколению.

2. Постоянное движение к достижению цели. Фундаментальный закон коллективной жизни, по справедливому суждению А. С. Макаренко – постоянное движение как форма этой жизни, тогда как любая остановка в понимании педагога равна неизбежной смерти коллектива.

3. Организация и проведение разного рода мероприятий. Так как личность человека раскрывается преимущественно в деятельности, наилучшим условием для ее ценностного развития становится многообразие форм и видов этой деятельности.

4. Целостность и единство. Первичные группы и ассоциации не должны организовывать свою деятельность изолированно.

5. Формирование чувства чести. Сущность данного показателя раскрывается в отношении конкретного ученика к остальным участникам коллектива. Ввиду того, что честь неразрывно связана с такими понятиями как ответственность и долг, именно обладающий честью учащийся наиболее ответственно выполняет свой долг, в первую очередь, перед своей школой и, как следствие, перед государством.

6. Принцип параллельного действия в управлении коллективом. Он заключается в опосредованном влиянии на личность школьника – через первичный коллектив. Так, на любого члена коллектива параллельно воздействуют «три силы» – актива, воспитателя и коллектива» в

целом [Кулагина, 2013, с. 14]. Непосредственное влияние осуществляется за счет воспитателя, а опосредованное – через коллектив и актив. В случае повышения уровня форсированности влияние коллектива на отдельного воспитанника значительно усиливается, а непосредственное влияние воспитателя, наоборот, ослабевает.

На рубеж 20-30-х годов XX столетия, когда в стране завершилось утверждение административно-командной работы системы управления, приходится начало третьего этапа развития ученического самоуправления.

Постановлением ЦК ВКПБ «О начальной и средней школе» от 25 августа 1931 года было предложено обеспечить осуществление единоначалия в управлении школой [Шваб, 2016, с. 58]. В этой связи Совет народных комиссаров 19 сентября 1933 года принял Устав советской политехнической школы. Согласно Уставу, основным совещательным органом становится Школьный совет (рис. 1). Отметим также, что после 1934 года в документах он уже не упоминается.



Рис. 1. Структура школьного совета.

Ключевые тенденции развития системы школьного самоуправления в этот период сводятся к повышению авторитета педагогов и администрации и сужению функций самостоятельной деятельности учащихся. Подобно государству, школа пропагандировала авторитарный управленческий стиль, что, естественно, не могло не влиять на существенное снижение самостоятельной деятельности школьников и степени проявления инициативы.

Вместе с этим возрастает значение в школе пионерских и комсомольских партий. Они в свою очередь становятся заменой школьного совета и начинают выполнять его функции. Иными словами, система ученического самоуправления переходит в сферу пионерии [Шваб, 2016].

Наметившаяся после XX съезда КПСС в 50-х годах демократизация становится толчком для начала четвертого этапа развития школьного самоуправления.

Важно упомянуть о принятом Министерством просвещения РСФСР и согласованном с ЦК ВЛКСМ «Положении об ученическом комитете в школе» [Князев, 2019, с. 153], так как именно в нем были рассмотрены задачи учкома – ученического комитета, а также определены содержание и структура его деятельности.

На первый взгляд, факт принятия названного документа должен был коренным образом изменить текущее положение дел в системе школьного самоуправления, главным образом, активизировать ее работу, потому как единственным вышестоящим звеном над учкомом был директор школы. Но в реальности комитет учащихся все же позиционировался больше как орган исполнительной власти и был в подчинении комсомола. Это объясняется распространенной в педагогическом кругу того времени идеей о непрременном руководящем положении комсомольской организации – именно она должна была осуществлять руководство всеми ученическими органами.

Демократические убеждения и концепции 1950-х годов активно разрабатываются в педагогической деятельности Ф. Ф. Брюховецкого, в школе которого родились самые культовые традиции: День знаний и Праздник прощания с букварем, фестиваль «За честь школы» и церемония Последнего звонка; находят отклик в практике Э. Г. Костяшкина, организовавшего Специальную школу для трудных детей и реализовавшего первую Школу полного дня; продолжают В. А. Сухомлинским, создавшим педагогическую систему, основанную на признании личности ребенка высшей ценностью образования и воспитания; развиваются автором пособий по организации пионерского движения Б. Е. Ширвинтдом и др. [Катович, 2021, с. 16]

Посредством целенаправленной и основательной работы этих педагогов-новаторов деятельность ученического самоуправления становится шире: за счет включения большего количества участников, разделения функций школьного самоуправления и комсомольских организаций, возникновения у учкома собственных задач, требующих обязательного выполнения и отчета.

Одной из ключевых фигур на этом этапе (в начале 70-х годов) по праву считается И. П. Иванов, известный созданием в 1963 году в ЛГПИ им. А. И. Герцена общественно-педагогического добровольного творческого объединения студентов, преподавателей, педагогов-практиков Коммуны А. С. Макаренко (КиМ) [Катович, 2021, с. 95]. Педагог выступал за то, что воспитание социальной активности учащихся и развитие детской самоорганизации только тогда будут действительно действенными, когда в их основе лежит «идея КТД» (коллективных творческих дел) [Маленкова, 2018]. В соответствии с ней в школах приветствовалась форма воспитательной работы, где важная роль в процессе коллективного осмысления и поиска путей решения проблемы отводилась школьникам, педагогам и родителям.

«Коммунарская» методика, или методика КТД олицетворяла уплотненный темп жизни внутри детского коллектива и подразумевала варьирование в процессе самоуправления подчинения и руководства, а также вступление всех школьников в неформальные ассоциации/клубы – коммунарское движение [Соколов, 2017, с. 49].

С другой стороны, в анализируемый период происходит видимое ослабление активности учкомов, школьных комитетов и др. Во многом это связано с избыточностью функций школьного самоуправления, которые практически дублировали функции пионерских и комсомольских организаций. Мотивационный стимул учеников «сходил на нет», так как им все чаще

доставалась роль исполнителей, взрослые же продолжали отдавать приказы.

Лишь в 1977 году после принятия постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании обучения и воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» и введении комитетов учащихся как единого органа ученического самоуправления ситуация несколько меняется в лучшую сторону [Катович, 2021, с. 17].

Данный документ вкупе с принятым в 1978 году совместным постановлением коллегии Министерства просвещения СССР и Секретариата ЦК ВЛКСМ «Положение об ученическом комитете в образовательной школе» утверждает формы, содержание, назначение и роль школьного самоуправления: теперь ученический комитет занимается организацией самоуправления учащихся в учебе, труде и иных видах общественно-полезной деятельности [Валькова, 2013, с. 54].

Из изложенного выше видно, что процесс развития школьного самоуправления так или иначе отталкивается от изменений, происходящих в обществе, поэтому неудивительно, что пятый этап отталкивается от курса «на перестройку» и тесно связан с либерализацией и демократизацией в стране.

Особая активность отмечается в 1984 году, когда реформирование затронуло общеобразовательную и профессиональную школы. Повышение инициативности, самостоятельности, общественной активности школьников – одно из приоритетных направлений происходивших изменений.

Глобальных изменений реформа так и не принесла, однако передовые педагоги внесли свою лепту в совершенствование деятельности ученического самоуправления. В частности, описанная ранее «коммунарская» методика И. П. Иванова получает более широкое распространение.

С завершением советской эпохи завершается и шестой этап в развитии школьного самоуправления. Этот период характеризуется становлением новых современных российских реалий, в их контексте претерпевают немалые изменения содержание и организация образования. Кроме того, трансформации подвергается и сама система управления процессом образования. Она становится демократической, что доказывают тезисы Федерального закона «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 года [Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ].

### **3. Результаты исследования**

Из сформулированного выше ясно, что ученическое самоуправление – это система, которая не появилась одномоментно, а строилась годами, опираясь на социальную жизнь, политический у строй страны в целом, позволяющая ученикам принимать участие в управлении учебным заведением. То есть конкретный школьный коллектив включает в себя учащихся, обладающих разными коммуникативными навыками, уровнями активности, интересами. Вместе с тем в процессе организации школьного самоуправления огромное количество обучающихся имеет возможность для проявления своих организаторских, творческих и других способностей [Никитина, 2018, с. 206].

### **4. Обсуждение результатов**

По итогу проведенного исторического обзора и проделанного

теоретического анализа мы можем заключить, что нередко в рамках общеобразовательного учреждения ученическое самоуправление подменяется деятельностью детской общественной организации. В школах советского периода все привилегии, связанные с проявлением инициативности школьников, включая процесс управления школой, были в руках у совета пионерской дружины и действующего комитета комсомола.

На современном этапе образования школьное самоуправление стало более самостоятельным социально-педагогическим феноменом. Деятельность его органов сегодня значительно расширилась и переросла стены учебного заведения – в настоящее время участники самоуправления работают также за его пределами и призваны решать ряд других важных задач, нежели участие в управлении школьной жизнью. Тогда можно сказать, что ученическое самоуправление может и даже должно быть автономным.

### 5. Заключение

Понятие «ученическое самоуправление» являет собой многоаспектное социально-педагогическое явление; успешное решение его проблем в рамках протекающих сегодня социально-педагогических процессов требует вдумчивого анализа опыта прошлого, отбор эффективных отечественных практик организации самоуправления, постоянного поиска оптимальных вариантов взаимодействия ребенка со школой и социальным окружением, а также предусматривает решение совместными усилиями ряда значимых задач. Все это в свою очередь окажет влияние на формирование готовности обучающихся к самосовершенствованию, самоопределению, выполнению личных и общественных обязанностей, поспособствует развитию самостоятельности личности школьника.

### Список литературы

1. Валькова, М. В. Что необходимо при формировании школьного ученического самоуправления / М. В. Валькова. – Текст : непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 6. – С. 51–58.
2. Дуброва, А. Н. Общее и дополнительное образование с 1917 по 1924 г. / А. Н. Дуброва. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 16 (96). – С. 332–335.
3. Катович, Н. К. Ученическое самоуправление: от теории к практике : пособие для педагогов / Н. К. Катович, Ю. В. Емельяненко, М. Е. Минова [и др.] ; под ред. Н. К. Катович. – Минск : Национальный институт образования, 2021. – 224 с. – Текст : непосредственный.
4. Князев, Е. А. История России. Вторая половина XIX – начало XX века : учебник / Е. А. Князев. – Москва : Юрайт, 2019. – 296 с. – Текст : непосредственный.
5. Кондратьева, О. Г. Отечественный опыт становления ученического самоуправления в XX веке / О. Г. Кондратьева. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 6. – С. 147–158.

6. Кулагина, С. С. Развитие идеи ученического самоуправления в педагогическом наследии А. С. Макаренко : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С. С. Кулагина. – Москва, 2013. – 25 с. – Текст : непосредственный.

7. Маленкова, М. И. Коллективно-творческое дело: идеи и способы организации / М. И. Маленкова. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2018. – № 8. – С. 92–93.

8. Никитина, Г. В. Школьное самоуправления как средство развития потенциала обучающихся / Г. В. Никитина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 4 (190). – С. 204–207.

9. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной думой 29 декабря 2012 года (ред. от 02.07.2021 г.)]. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : официальный сайт. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 24.09.2022).

10. Помелов, В. Р. Учитель В. Н. Сорока-Росинский и его педагогическое наследие / В. Р. Помелов. – Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 4. – С. 19–22.

11. Соколов, Р. В. Коммунарская методика и коммунарское движение: судьба субкультурного феномена / Р. В. Соколов, Н. В. Соколова. – Текст : непосредственный // Социальная педагогика. – 2017. – № 1. – С. 49–63.

12. Шацкая, В. Н. Бодрая жизнь : Из опыта детской трудовой колонии / В. Н. Шацкая, С. Т. Шацкий. – Петроград : Гос. изд-во, 1923. – 204 с. – Текст : непосредственный.

13. Шваб, М. М. Реформы в системе школьного образования СССР в 30-е гг. XX в. / М. М. Шваб. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 6. – С. 58–60.

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 14.11.2022

## **DOMESTIC PRACTICE OF STUDENT SELF-GOVERNMENT IN THE XX CENTURY: HISTORY OF FORMATION AND DEVELOPMENT**

**A. A. Shirokova**

Mordovian state pedagogical university named after M. E. Evseyev

Saransk, Russia

*novsinnikova@mail.ru*

*Abstract.* The purpose of this article is to show the evolution of such a pedagogical phenomenon as «student self-government», to identify effective practices of its organization in order to improve modern experience. The authors consistently prove the close relationship between the essence of self-government and the implementation of certain pedagogical ideas in a specific period of the country's development. There are six key stages in the development of school self-government: the first stage is inextricably linked with the revolution that took place in Russia in 1905; the second stage is marked by the October Socialist Revolution (1917); the third stage is at

the turn of the 20-30s of the XX century, when the approval of the administrative-command work of the management system was completed in the country; the democratization that emerged after the 20th Congress of the CPSU in the 1950s becomes the impetus for the start of the fourth stage; the fifth stage is based on the course of «perestroika» and is closely connected with the liberalization and democratization in the country in the 1980s; with the end of the Soviet era, the sixth stage in the development of school self-government is also completed, it is characterized by the formation of new modern Russian realities, the content and organization of education as a whole is undergoing significant changes.

Each of the stages in the development of school self-government in its own way influenced the formation of the concept and determined the principles and conditions in accordance with which the effective organization of student self-government at the present stage is possible.

The text of the article considers the concept of «student self-government» as a multidimensional socio-pedagogical phenomenon. Successful resolution of self-government issues within the current socio-pedagogical processes requires a thoughtful analysis of the experience of the past, the selection of effective domestic practices for organizing self-government, a constant search for optimal options for the interaction of the child with the school and the social environment, and also provides for the solution of a number of significant tasks through joint efforts.

The article notes the positive moments in the process of formation and development of student self-government in our country during the 20th century, and the material also examines current trends in the process of participation of modern schoolchildren in student self-government.

*Key words:* student self-government, school self-government, stages of development of school self-government, school council, educational committee, Soviet school, labor school, school-commune.

## References

1. Valkova, M. V. (2013). What is necessary in the formation of school student self-government. *Innovative projects and programs in education*, 6, 51–58.
2. Dubrova, A. N. (2015). General and additional education from 1917 to 1924. *Young scientist*, 16 (96), 332–335.
3. Katovich, N. K. (2021). *Student self-government: from theory to practice : a manual for teachers*. Minsk : National Institute of Education, 224.
4. Knyazev, E. A. (2019). History of Russia. The second half of the XIX – the beginning of the XX century: textbook. Moscow : Yurayt, 296.
5. Kondratieva, O. G. (2009). The domestic experience of the formation of student self-government in the XX century. *Siberian Pedagogical Journal*, 6, 147–158.
6. Kulagina, S. S. (2013). *Development of the idea of student self-government in the pedagogical heritage of A. S. Makarenko* : abstract of the dissertation for the degree of Candidate of pedagogical sciences. Moscow, 25.
7. Malenkova, M. I. (2018). Collective creative business: ideas and methods of organization. *Public education*, 8, 92–93.
8. Nikitina, G. V. (2018). School self-government as a means of developing the potential of students. *Young scientist*, 4 (190), 204–207.
9. On education in the Russian Federation : Federal Law №. 273-FZ (2012). Consultant Plus : official website. Retrieved from [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174).



10. Pomelov, V. R. Teacher V. N. (2019). Soroka-Rosinsky and his pedagogical heritage. *Pedagogy. Questions of theory and practice*, 4, 19-22.

2. Sokolov, R. V. (2017). Kommunar methodology and the kommunar movement: the fate of a subcultural phenomenon. *Social pedagogy*, 1, 49–63.

3. Shatskaya, V. N. (1923). *Cheerful life: From the experience of a child labor colony*. Petrograd : State Publishing House, 204.

4. Shvab, M. M. (2016). Reforms in the school education system of the USSR in the 30s of the XX century. *Actual problems of humanities and natural sciences*, 6, 58–60.

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 14.11.2022

УДК 159.9.316.6

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, ПРЕДШЕСТВУЮЩИХ  
ПЕРВОМУ УПОТРЕБЛЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ  
В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

**Ю. А. Коновалова**

Уральский государственный педагогический университет  
Екатеринбург, Россия  
*nauka.spu@mail.ru*

**Д. А. Погадаева**

Уральский государственный педагогический университет  
Екатеринбург, Россия  
*pogadaeva\_darya@mail.ru*

*Аннотация.* Представлены результаты теоретического обзора детерминант риска первого употребления психоактивных веществ подростками и молодежью. Проанализированы основные реакции актуальные для подросткового или даже раннего юношеского возраста: эмансипация, увлечение или поиск референтной группы, имитация – копирование манеры или жанра поведения у кого-либо. Данные реакции могут служить факторами, которые в дальнейшем могут способствовать употреблению психотропных веществ. Проанализированы основные причины формирования химической зависимости в подростковой среде. Определены основные факторы, способствующие формированию зависимости от психоактивных веществ, так, например, был определен фактор возраста, социально-психологический фактор, личностно-психологический фактор, в который входят два других фактора: психологически и мотивационно-потребностный фактор. Рассматриваются проблема мотивации употребления психоактивных веществ современными молодыми людьми, представленная в трудах отечественных ученых и практиков, а также основные зарубежные научные направления изучения феномена зависимости от психоактивных веществ. Выделяют такие мотивы употребления психоактивных веществ как гедонистический мотив – удовлетворение потребностей и стремление к наслаждению; атарактический мотив – связан с возникновением навязчивых идей после приема алкоголя, преобладание данного мотива говорит о проблемах с саморегуляцией и неумением контролировать собственные эмоции; субмиссивный мотив – повышенная подчиняемость и зависимость от чужого мнения; мотив гиперактивации поведения – ПАВ как стимулятор, для улучшения работоспособностей и показателей, будь-то умственные или физические; псевдокультурный мотив – желание обратить на себя внимание, привлечь его и стать «центром» окружения. Неумением противостоять соблазну употребления психоактивных веществ и подражание своему окружению, той референтной группе, в которой состоит подросток или юноша можно рассматривать как влияние части среды, как поиск совместного удовольствия. Рассмотрена мотивация первого опыта употребления психоактивного вещества через несколько причин, например: окружение; поиск новых ощущений, или попытки попробовать что-то необычное; возможность расслабиться; способ снятия или понижения чувства тревожности; возможность развлечься или даже привлечь внимание со стороны взрослого или сверстника.

*Ключевые слова:* феномен зависимости, аддиктивное поведение, психоактивные вещества, зависимость, химическая зависимость, мотивы употребления ПАВ, факторы употребления ПАВ, подростковый возраст, юношеский возраст.

*Благодарность:* Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения по теме «Научно-методическое обеспечение коррекционных и профилактических программ в сфере употребления несовершеннолетними обучающимися психоактивных веществ».

## 1. Введение

Подростковый или даже ранний юношеский возраст с давних пор считается возрастом, опасным для развития наркомании, алкоголизации и табакокурения. Именно в данный период поведение человека можно характеризовать проявлением различных реакций. Так, например, реакция эмансипации выражается в стремлении вырваться из-под опеки своих родных, преподавателей – отказаться от социальных зависимостей и вводимых ограничений. Чрезмерная самостоятельность или полная независимость могут послужить «отравлением свободой». При «отравлении свободой» поведение становится противоположным тому, что требовалось от него раньше. Данный феномен способствует возникновению аддиктивного поведения, стремлению попробовать, испытать на себе всё, что было раньше под запретом.

Реакция увлечение способствует формированию особого вида хобби - общение с асоциальными компаниями. Именно в данной компании, под влиянием сверстников, возникает первое знакомство с алкоголем или различными наркотическими и токсическими веществами. То есть, такой вид хобби, названный информативно-коммуникативным, предполагает бездумное общение со сверстниками, поглощение и обмен малозначимой и не требующей никакой интеллектуальной переработки информации.

По мнению, отечественных ученых именно под влиянием сверстников возникает первое знакомство с алкоголем или различными наркотическими и токсическими веществами. Реакция имитации напрямую связана с возникновением особенности поведения, копированием манеры или жанра общения кумиров или близких людей. Данная реакция может быть, как положительной – формирование полезных привычек, ведение здорового образа жизни, так и отрицательной – табакокурение, употребление алкоголя и наркотиков.

Также факторами, способствующими формированию аддиктивного поведения, являются характерные для этого периода реакции группирования. Группы, в которых они оказываются, позволяют им повысить самооценку, но также они приобщают к алкоголю, табаку и наркотикам. Не менее важным фактором становится восприятие реальности как однообразной, монотонной, скучной. Как следствие, снижает активность в реальной жизни и переносит ее в те области, которые приносят ему удовлетворение. Характерным при выраженном аддиктивном поведении является изменение социальной коммуникации, уход от реальности, изоляция и нарушение эмоциональных отношений с людьми.

Механизм ухода из реальности выглядит следующим образом: выбранный человеком способ подействовал, понравился и зафиксировался в сознании как наконец-то найденное действующее средство, обеспечивающие хорошее состояние.

Как отмечают Т. Донских и Ц. Короленко, объекты аддикции могут меняться, аддиктивный механизм сохраняется. Поэтому, нередко, избавляясь от одной зависимости человек «впадает» в другую (по тому же механизму). Аддикция – это процесс, который имеет начало, развитие и завершение. Аддиктивное поведение проявляется в формировании стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема веществ или постоянной фиксации на определенных видах деятельности. К основным мотивам личности, склонных к проявлению аддиктивного поведения принято относить стремление уйти от реальности посредством своеобразного «бегства».

В концепции Н. Пезешкиан было выделено 4 вида «бегства» от происходящих в реальности событий. К первому он относил «бегство в тело», что свидетельствовало о переориентации на собственное физическое или психическое усовершенствование. К нему относился отдых, релаксация, увлечение оздоровительными мероприятиями, или своей собственной внешностью. «Бегство в работу (учебу)» говорило о дисгармоничной фиксации на определенного рода делах, будь-то школа – учеба или работа. Например, подросток начинает уделять длительное время получению новых знаний, отработки уже приобретенных ранее навыков. «Бегство в контакты или одиночество» - общение становится единственным желанным способом удовлетворить свою потребность, либо количество контактов сводится к минимуму и человек остается «один на один» с собой. «Бегство в фантазии» - жизнь в мире иллюзий и фантазий, в выдуманном мире человеком, где ему комфортно и где он ощущает себя в полной безопасности, зная, что именно так никто не сможет причинить ему боль и нанести травму.

Реакции, которые проявляются в подростковом или раннем юношеском возрасте, могут служить факторами, которые будут в дальнейшем способствовать употреблению психотропных веществ.

## **2. Теоретический материал**

Э. Ханзян выделял причины зависимости от психоактивных веществ. Он говорил, что главная причина аддиктивных расстройств заключается в страдании, а вовсе не в успешности карьеры, или доступности наркотиков, или от давления социального окружения. Базовые трудности в сфере регуляции имеют большое значение для «страдающих», дают возможность облегчить или продлить данное состояние.

Были выделены четыре основных аспекта, которые способствуют психологической жизни, такие как чувства, самооценка, человеческое взаимоотношение, а также забота о себе. Работы Э. Ханзяна послужили основой для формирования «гипотезы самолечения», состоящей из 2 положений: вызывание зависимости как облегчение психологического страдания и единичный выбор наркотического средства. По его мнению, эта

аддикция имеет защитный характер и считается «самовосстановлением» и возможностью адаптироваться в реальном мире.

В работах отечественных ученых был выявлен ряд факторов, способствующих формированию зависимости от психоактивных веществ. В. Д. Менделевич считал, что присутствует обострение противоречия между потенциальными возможностями и реальным содержанием деятельности, что порождает внутреннее напряжение подростка, разрешение которого с каждой минутой приобретает все более остро необходимый и жизненно важный характер [Менделевич, 2010.].

Наиболее эффективным способом снижения напряжения для подростка является та или иная форма девиантного поведения, в том числе и аддиктивное поведение, направленное на употребление психоактивных веществ. Он выделял возраст как важный фактор, т. к. именно в возрасте от 12 до 17 лет молодые люди должны справиться с рядом важных задач, которые будут напрямую влиять на их дальнейшую жизнь.

Группа других ученых, в которую вошли В. В. Барцалкина, Т. Л. Чугунова, С. А. Шеин, в своих исследованиях обозначили фактором социально-психологические аспекты. Они считают, что именно давление группы является социально-психологическим фактором риска формирования зависимостей – как табакокурения, так и наркотических [Барцалкина, 2000, с. 24]. Не менее важно влияние семейной системы, она тоже может послужить фактором формирования зависимостей.

В большинстве исследований принимали участие подростки наркоманов, чье воспитание было в дисфункциональных семьях, неблагополучие семьи – фон, из-за которого подросток стремится стать частью асоциальной компании и быть ею принятым. Н. Ю. Максимова выделила личностно-психологический фактор употребления, где обозначила ряд причин.

Первой причиной была обозначена конституциональная предрасположенность к наркозависимости. Она активно проявлялась у людей, чья акцентуация предрасполагается к эпилептоидному, неустойчивому и циклоидному типу. Для них характерны легкая возбудимость, напряженность, резкие изменения в настроении и желание оставаться без контроля и быть предоставленными самим себе.

Неспособность подростка решать трудности – вторая причина.

Третья причина – отсутствие навыков эффективных способов психологической защиты и возможности снятия эмоционального напряжения – эмоциональная разгрузка.

Четвертой причиной принято считать наличие психотравмирующих ситуаций, из которых подросток не может найти выход самостоятельно.

Большинство исследований рассматривают наследственный фактор в качестве личностных и социально-психологических детерминант.

К психологическим факторам относят неуверенность в себе, недостаточность самоконтроля и самодисциплины, а также неумение принимать ответственность за собственное поведение. В работах А. В. Волкова и А. М. Малыгина были выделены такие социально-психологические факторы,

как нарушение семейной системы, злоупотребление в семье алкоголем и/или наркотиками (как пример модельного или образцового поведения), пребывание в антисоциальных (асоциальных) компаниях, употребляющих ПАВ.

Б. С. Братусь, рассматривая факторы употребления ПАВ, выделяет мотивационно-потребностный фактор. Он считает, что в процессе употребления наркотиков происходит сдвиг мотива на цель [Братусь, 1988, с. 304]. При формировании развития подростка сдвиг мотива на цель ведет к расширению деятельности, к возникновению новых сфер. Б. Г. Херсонский выделял мотивационный фактор и считал, что мотивация употребления различных психоактивных веществ подростками ведет к деструкции поведения личности.

Е. В. Змановская в своих работах выделяет мотивы употребления психоактивных веществ подростками. К ним она относит гедонистический мотив, который напрямую связан с удовлетворением потребности и стремлением к чувственным наслаждениям. Распространение наркотиков среди молодого поколения происходит путей первого употребления в группе сверстников или друзей, где каждый делится своими эмоциями о получении неземного наслаждения. Смягчение эмоционального напряжения, тревоги и подавление эмоций, таких как страх и неуверенность, свидетельствует атактический мотив. Именно он связан с приемом алкоголя и возникновением навязчивых идей. Большинство людей с детства усваивают такую форму родительского поведения, как эффективный способ справиться с кризисными ситуациями и пережить, отстраняясь от момента. Преобладание данного мотива свидетельствует о проблемах в саморегуляции, самоконтроле, а также о неумении контролировать собственные эмоции.

К субмиссивному мотиву, по мнению Е. В. Змановской, принято относить повышенную подчиняемость и зависимость от чужого мнения. В подростковом возрасте ведущим типом деятельности принято считать общение со сверстниками, принятие себя группой людей. В данном возрасте особо важно быть похожим на других, иметь общие увлечения и заводить новые знакомства [15]. Подростками словно овладевает стадное чувство и желание не показаться «белой вороной». Употребление различного рода веществ, будь то алкоголь или наркотики, зачастую относят к важной ценности референтных групп. Именно с этого может и начинаться общение между сверстниками или это может их объединять [Змановская, 2003, с. 288].

Выделяют также и мотив гиперактивации поведения, когда психоактивное вещество употребляют как стимулятор, в качестве допинга, чтобы улучшить физические показатели или поднять уровень работоспособности. Так, энергетические напитки помогают поднять тонус, а легкие наркотики стимулируют развитие воображения и творческого потенциала. Помимо этого, у зависимого человека появляется познавательно-исследовательская мотивация. У него проявляется любопытство, ему интересно, как действует то, или иное психоактивное вещество и к какому результату оно может привести.

Желание привлечь к себе внимание окружающих является еще одним псевдокультурным мотивом. Стремление к престижной и известной жизни, к золотой молодежи не всегда является удачным решением.

К традиционной мотивации Е. В. Змановская относит употребление спиртосодержащих напитков. Родители с детства считают, что употребление алкоголя под их контролем будет положительно влиять на ребенка. Они забывают, что в компании ребенок может это сделать самостоятельно, не спросив разрешения у своих родителей и в дальнейшем не рассказав им о случившемся.

Е. В. Змановская отмечает, что у молодых людей наиболее часто наркотики рассматриваются как часть среды, как неумение противостоять соблазну употребления и подражание своему окружению. Она считает, что целый ряд исследователей придает чрезмерное значение мотиву поиска удовольствия. Она выделяет, что эйфория от удовлетворения или «наркотический голод» сменяется сонливостью и торможением; а также многие пробуют наркотики, но не у всех проявляется привыкание и возникает зависимость [Змановская, 2003, с. 288].

Однако, стоит отметить, что большинство людей, употребляющих психоактивные вещества, данная особенность не смущает. Зачастую у зависимых людей появляется план жизни по типу «здесь и сейчас», направленный исключительно на то, чтобы не задумываться о последствиях, о том, что действие наркотика не будет длиться бесконечно. Люди, особенно подростки, воспринимают сиюминутное удовольствие гораздо более желанным и достижимым, чем взгляд в будущее, осознание последствий и готовность отвечать за свои действия. Низкая социальная ответственность на фоне употребления психоактивных веществ, становится стилем жизни, в человеке проявляются эгоизм и исступленное желание получить еще немного «кайфа».

### **3. Обсуждение теоретического материала**

Если рассматривать употребление в качестве, с точки зрения, мотивации первого опыта, то можно так же выделить еще несколько причин. Так, например, выражение социального несогласия, попытка обесценить устоявшиеся ценности старшего поколения; поиск новых ощущений, попытки попробовать что-то необычное и новое; поиск возможностей расслабиться и получить легкое, быстро достижимое удовольствие; а также попытка влиться в референтную группу. В подростковом возрасте человек старается разнообразить жизнь, вступая к определенным течениям субкультур, в которых употребление различных веществ, считается нормой или обязательством. Старшеклассники или обучающиеся первого курса попадая в ситуацию адаптации или сдачи экзаменов применение психоактивных веществ считается способом снижения тревожности, напряжения, неуверенности в себе, а также попытками получить простое развлечение или же привлечь внимание взрослых или сверстников к своему подавленному или негативному состоянию [Банникова, 2012, с. 98].

#### 4. Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что, употребляющие в первый раз, зачастую руководствуются социальными условиями, чтобы оказаться в определенной референтной группе, или личностными состояниями и мотивами, дающими определенные бонусы во время принятия психоактивных веществ. Учёт данных психологической службы в школах и высших учебных заведениях позволяет нивелировать вероятность зависимостей от психоактивных веществ, старается минимализировать данную проблему и выявить её начало.

#### Список литературы

1. Бакшеева, Т. С. Мотивы употребления алкоголя, токсических веществ, наркотиков и их влияние на групповую преступность несовершеннолетних / Т. С. Бакшеева, В. П. Михайлова. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2008. – № 4(36). – С. 83–85.
2. Банникова, Д. Я. Мотивация употребления психоактивных веществ учащимися профессионального лицея / Д. Я. Банникова, А. Н. Горчакова. – Текст : непосредственный // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. – 2012. – № 1. – С. 98–105.
3. Барцалкина, В. В. Психологические аспекты ранней наркотизации / В. В. Барцалкина. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование. – 2000. – № 5. – С. 24.
4. Березин, С. В., Лисецкий, К. С. Психология ранней наркомании / С. В. Березин, К. С. Лисецкий. – Самара, 2000. – Текст : непосредственный.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с. – Текст : непосредственный.
6. Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – Москва : Мысль, 1988. – 304 с. – Текст : непосредственный.
7. Гульдман, В. В., Корсун, А. М. Поиск впечатлений как фактор приобщения подростков к наркотикам / В. В. Гульдман, А. М. Корсун. – Текст : непосредственный // Вопросы наркологии. – 1990. – №2. – С. 40-44.
8. Змановская, Е. В. Девиантология : (Психология отклоняющегося поведения) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 288 с. – Текст : непосредственный.
9. Максимова, Н. Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних : учеб. пособие / Н. Ю. Максимова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 384 с. – Текст : непосредственный.
10. Менделевич, В. Д. Психопатологизация наркологических расстройств как доминирующая парадигма отечественной наркологии / В. Д. Менделевич. – Текст : непосредственный // Независимый психиатрический журнал. – 2010. – № 3.
11. Остапова, А. В. Психологические особенности подросткового возраста / А. В. Остапова. – Текст : непосредственный // Евразийский научный журнал. – 2015. – № 7. – С. 109-110.



12. Проценко, Е. Н. Наркотики и наркомания: надежда в беде / Е. Н. Проценко. – М., 2006. – Текст : непосредственный.

13. Психология и лечение зависимого поведения / под ред. С. Даулинга; пер. с англ. Р. Р. Муртазина. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 240 с. – Текст : непосредственный.

14. Шеин С. А., Чугунова Т. Л. Возможности психологической диагностики и коррекции подростково-юношеской наркомании / С. А. Шеин, Т. Л. Чугунова. – Текст : непосредственный // Предупреждение наркомании и токсикомании несовершеннолетних : сб. статей / ред.-сост. И. А. Мотынга. – Минск, 1997.

15. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 384 с. – Текст : непосредственный.

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## **THEORETICAL ANALYSIS OF THE FACTORS PRECEDING THE FIRST USE OF PSYCHOACTIVE SUBSTANCES IN ADOLESCENCE**

**Y. A. Konovalova**

Ural state pedagogical university  
Yekaterinburg, Russia  
*naukauspu@mail.ru*

**D. A. Pogadaeva**

Ural state pedagogical university  
Yekaterinburg, Russia  
*pogadaeva\_darya@mail.ru*

*Abstract.* The results of a theoretical review of the risk determinants of the first use of psychoactive substances by adolescents and youth are presented. The main reactions that are relevant for adolescence or even early adolescence are analyzed: emancipation, passion or search for a reference group, imitation - copying a manner or genre of behavior from someone. These reactions may serve as factors that may further contribute to the use of psychotropic substances. The main reasons for the formation of chemical dependence in adolescence are analyzed. The main factors contributing to the formation of dependence on psychoactive substances are identified, for example, the age factor, the socio-psychological factor, the personality-psychological factor, which includes two other factors: psychological and motivational-need factor, was determined. The problem of motivation for the use of psychoactive substances by modern young people, presented in the works of domestic scientists and practitioners, as well as the main foreign scientific directions for studying the phenomenon of dependence on psychoactive substances, is considered. There are such motives for the use of psychoactive substances as a hedonistic motive - the satisfaction of needs and the desire for pleasure; ataractic motive - associated with the occurrence of obsessions after drinking alcohol, the predominance of this motive indicates problems with self-regulation and the inability to control one's own emotions; submissive motive – increased subordination and dependence on someone else's opinion; the motive of hyperactivation of behavior – PAS as a stimulant, to improve performance and performance, whether mental or physical; pseudo-cultural motive - the desire to attract attention, attract it and become the «center» of the environment. Not

the ability to resist the temptation to use psychoactive substances and imitate one's environment, the reference group in which adolescents or a young man consists can be considered as the influence of a part of the environment, as a search for shared pleasure. The motivation of the first experience of using a psychoactive substance is considered through several reasons, for example: environment; seeking new sensations, or trying something unusual; the opportunity to relax; a way to relieve or reduce feelings of anxiety; an opportunity to have fun or even attract attention from an adult or peer.

*Key words:* dependence phenomenon, addictive behavior, psychoactive substances, dependence, chemical dependence, motives for the use of PAS, factors of PAS use, adolescence, adolescence.

*Acknowledgments:* the study was carried out within the framework of the state task of the Ministry of Education on the topic «Scientific and methodological support of correctional and preventive programs in the field of the use of psychoactive substances by underage students».

## References

1. Baksheeva, T. S. (2008). Motives for the use of alcohol, toxic substances, drugs and their influence on the group crime of minors. *Bulletin of Kemerovo State University*, 4(36), 83-85.
2. Bannikova, D. Ya. (2012). Motivation of the use of psychoactive substances by students of the vocational lyceum. *Bulletin of Pskov State University. Series: Social-humanitarian and psychological-pedagogical sciences*, 1, 98-105.
3. Bartsalkina, V. V. (2020). Psychological aspects of early anesthesia. *Vocational education*, 5, 24.
4. Berezin, S. V., Lisetsky, K. S. (2000). *Psychology of early drug addiction*. Samara.
5. Bozhovich, L. I. (2008). *Personality and its formation in childhood*. St. Petersburg : Peter, 398.
6. Bratus, B. S. (1988). Personality anomalies. Moscow : Thought, 304.
7. Guldan, V. V., Korsun, A. M. (1990). The search for impressions as a factor in introducing adolescents to drugs. *Issues of narcology*, 2, 40–44.
8. Zmanovskaya, E. In (2003). *Deviantology : (Psychology of deviant behavior) : Textbook for students. higher. studies. Institutions*. M. : Academy, 288.
9. Maksimova, N. Yu. (2000). *Psychological prevention of alcoholism and drug addiction of minors: Studies. stipend*. Rostov n/A: Phoenix, 384.
10. Mendeleevich, V. D. (2010). Psychopathologization of narcological disorders as the dominant paradigm of domestic narcology. *Independent Psychiatric journal*, 3.
11. Ostapova, A. V. (2015). Psychological features of adolescence. *Eurasian scientific journal*, 7, 109-110.
12. Protsenko, E. N. (2006). *Drugs and drug addiction: hope in trouble*. M.
13. Psychology and treatment of dependent behavior (2000). M. : Independent firm «Class», 240.
14. Shein, S. A., Chugunova, T. L. (1997). *The possibilities of psychological diagnosis and correction of adolescent drug addiction*. Minsk.
15. Elkonin, D. B. (2007). *Child psychology: studies. manual for students. higher. studies. Institutions*. M. : Academy, 384.

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 07.11.2022

УДК 159.923.33

## ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ

**Т. С. Кузьмина**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*tanya-kuzmina-2018@bk.ru*

**А. М. Олешкова**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*oleshkova@bk.ru*

*Аннотация.* В современном обществе проблема «буллинга» актуальна как никогда. Чаще всего с проявлением агрессии и травли сталкиваются школьники, преимущественно подростки 12-15 лет. В этот период, в силу переходного возраста, мальчики и девочки как правило, нуждаются в получении одобрения и поддержки со стороны значимых для них людей и окружающих, особенно со стороны своих сверстников. Данная потребность делает всех участников «буллинга» более уязвимыми в ситуации возникновения психологической травли.

С развитием информационных технологий, проявление агрессии и травли приобрели новый формат. Теперь, помимо издевательств в стенах школы, жертва сталкивается с ними и в Интернете. В данном случае, мы говорим о «кибербуллинге». Выкладывая красивые фотографии, посты, заметки можно получить как положительные комментарии, так и негативные. Чаще всего такие комментарии содержат элементы агрессии и оскорблений.

Если отрицательные комментарии носят разовый характер, то зачастую на них не обращают внимание, но если же систематический, то тогда это негативно влияет на личность человека. Он становится эмоционально неустойчивым, появляется искаженное восприятие себя. Жертвами кибербуллинга чаще всего становятся те же дети, которые подвергаются травле и в реальной жизни.

В статье рассматривается проблема проявления насилия в образовательных организациях, а именно проблема буллинга и кибербуллинга. Анализируется отечественный и зарубежный опыт изучения данной проблемы. Определяются основные роли данного процесса, формулируются причины принятия той или иной позиции, определяются последствия (психологические и социальные). Особое внимание уделяется роли педагога в этих ситуациях.

Статья будет интересна и полезна педагогам-психологам, учителям, школьникам, родителям, а также тем, кто заинтересован проблемой буллинга и кибербуллинга в школах.

*Ключевые слова:* буллинг, кибербуллинг, школа, подростки, психологическая травма, травля, позиция учителя.

### **1. Введение**

Под насилием в образовательном учреждении принято понимать спланированные или спонтанные агрессивные действия, происходящие на территории или в помещениях образовательной организации, во время занятий, перемен, а также по пути в школу (училище) и обратно домой, целью которых

является проявление доминирования и/или унижения личности [Синягина, 2015].

Несмотря на то, что в Российской Федерации принимается ряд правовых и организационных мер по противодействию психологического влияния на несовершеннолетних, законодательство РФ не предусматривает наказания за буллинг.

В письме Минобрнауки России от 17 июня 2016 г (№ 08-1180) «О проведении всероссийской акции, посвященной безопасности школьников в сети Интернет», указано о необходимости проведения урока «Интернет-безопасность для детей», целью которого является обеспечение информационной безопасности школьников путем привития им навыков ответственного и безопасного поведения в современной информационно-телекоммуникационной среде [письмо Минобрнауки России от 17 июня 2016]. Также стоит отметить приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. (№ 1897) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» содержит требования по формированию коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности [Авдалян, 2019]. Конечно, данный документ не предполагает формирование у подростков медийной грамотности и безопасного поведения в Интернет пространстве, но он предписывает образовательным организациям требования по формированию коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве подростков со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста и взрослыми.

Безусловно, интернет-сообщества Российской Федерации, общественные организации, средства массовой информации сегодня пытаются выработать единые стандарты своей работы по борьбе с противоправным контентом, кибербуллингом, диффамацией и иными противоправными действиями в сети Интернет, но к сожалению, такая активность чаще всего активизируется или в политических целях, или в случаях, когда последствия информационного воздействия на детей имеют большой общественный резонанс.

Несмотря на то, что в Российской Федерации не предусматривается наказание за буллинг, буллеров можно привлечь к административной и уголовной ответственности: доведение до самоубийства, склонение к совершению самоубийства или содействие совершению самоубийства, причинение вреда здоровью различной категории тяжести, побои, угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью (ст. 110-119) [Уголовный кодекс Р.Ф., 2022], но к ответственности по ним могут быть привлечены только лица старше 16 лет (исключение – ст. 111 УК РФ).

Если даже за буллинг не предусмотрено наказание, то с кибербуллингом все намного хуже. Единственное за что можно привлечь обидчиков, это за публикацию информации, порочащей честь и достоинство человека (ст. 128.1 УК РФ), а также в ст. 137 УК РФ содержится запрет на незаконное собирание

или распространение сведений о частной жизни лица, составляющих его личную или семейную тайну [Авдалян, 2019].

## 2. Материалы и методы

В 70-х гг. XX Норвежский ученый Дэвид Олвеус провел комплексное исследование буллинга и определил его как особый вид насилия, при котором один человек или же группа лиц физически нападает или угрожает другому человеку или группе лиц, последний из которых значительно слабее и не может себя защитить ни физически, ни морально. Также он выделил отличительные черты буллинга: во-первых, регулярная повторяемость на протяжении определённого промежутка времени; во-вторых, субъекты взаимодействия, в данном случае «обидчик (буллер)» и «жертва», как правило, являются представителями одной и той же социальной группы. В 90-е гг. XX в. сведения о буллинге систематизировали такие ученые, как Д. Лэйна, Е. Роланд, А. Пикас, П. Хайнеманн, Е. Мунте и др [Путинцева, 2020].

В 1997 году, термин «кибербуллинг» был впервые введен в научный оборот канадским педагогом Биллом Белси, определяющим его как преднамеренное, повторяющиеся враждебное поведение отдельных лиц или групп, намеревающихся нанести вред другим, используя информационные и коммуникационные технологии.

Дж. В. Патчин и С. Хиндуджа, определяют кибербуллинг как преднамеренное действие с целью нанесения травмы или повреждения, используя компьютеры, мобильные телефоны и другие электронные устройства, против тех, кто не может предотвратить или остановить это поведение. Также, стоит рассмотреть определение П. К. Смита: «Кибербуллинг – агрессивный преднамеренный акт, осуществляемый неоднократно, группой или индивидуально против жертвы, которая не может себя защитить, посредством электронной формы связи (чаще с помощью смартфона или сети Интернет) [Дейнека, 2020].

Общее в ситуациях «буллинг» и «кибербуллинг»:

1. Агрессия исходит от одного или нескольких человек.
2. Жертва всегда слабее буллера и не в состоянии за себя постоять.
3. Систематичность.

Различие в ситуациях «буллинг» и «кибербуллинг»:

1. Способы травли (побои, насмешки, комментарии, угрозы).
2. Место действия (территория школы, Интернет пространство).
3. Последствия (проблемы с доверием, самооценкой, со здоровьем, социализацией и т. д).

В ситуации «буллинга» (как и кибербуллинга) принято выделять следующие роли: буллер (обидчик), жертва, наблюдатели и союзники.

В роли буллера в основном выступают школьные хулиганы. Такие подростки зачастую имеют проблемы с семьей, собственной самооценкой, в связи с чем пытаются самоутвердиться за счёт сверстников [Башмакова, 2021]. Как правило, жертвами становятся замкнутые в себе, слабые физически, из малообеспеченных семей подростки, «любимчики учителей» или изгои.

Роль союзников принимают те, кто поддерживают обидчика. Такие дети также возможно имеют проблемы в семье, хотя утвердятся за счет других. Наблюдатели – это подростки, которые не занимают чью-то сторону. Они не поддерживают действия буллера, но из-за того, что сами боятся оказаться жертвой, остаются в стороне. Представители данной группы также как и жертвы, обычно замкнутые в себе, слабые физически, из малообеспеченных семей подростки.

Последствия буллинга ужасны не только для жертвы, но и для всех участниках этого процесса. Принято выделять следующие группы: психологические, физические и социальные последствия.

Психологические последствия для жертвы: снижение самооценки, депрессия, агрессивное поведение, тревожность, недоверие, частая смена настроения, пугливость, страх и самое страшное, о чем думают дети, которые подвергаются систематической травле – суицид [Бобровникова, 2020].

Также следует добавить, что многие подростки вступают в различные группы (например, синий кит [Клейберг, 2017]) или увлекаются скулшутингом (колумбайном).

Скулшутинг (от англ. school shooting, «школьная стрельба») – это акт нападения на школу (обычно исполнителем выступает ученик этой школы), с применением огнестрельного оружия [Чудинов, 2021].

Все чаще можно заметить, что скулшутинг становится популярным среди подростков, которые подвергаются травле. Также наблюдается героизация этого движения. В подтверждение этому следует вспомнить события, которые произошли в России в период с 2018 г. по 2021 г.:

— 17 октября 2018 г – «Керченский стрелок» (Росляков Владислав Игоревич [Сергеев, 2018];

— 11 мая 2021 г – «Казанский стрелок» (Ильназ Галявиев) [Ульянова, 2022];

— 20 сентября 2021 г – «Пермский стрелок» (Бекмансуров Тимур Маратович) [Чудинов, 2021].

Физические последствия издевательств могут быть как очевидными: ссадины после драк и избиений, так и неочевидными: нарушение сна (трудности с засыпанием, ночные кошмары или бессонница), головные боли, появление хронических болей, которые нельзя объяснить медицинской причиной [Юдина, 2022].

Подростки подверженные буллингу теряют доверие к окружающим и замыкаются в себе.

Уже во взрослой жизни преследователи («буллеры») имеют шансы остаться одинокими, т. к. буллинг развивает у них высокую самооценку, нарциссизм, агрессию, авторитарность, цинизм, проблемы с социальной адаптацией. Что касается свидетелей травли («наблюдателей») – так же по истечению времени, уже в более взрослом возрасте они могут страдать от эмоционального расстройства, нервозности, неуверенности в себе и т. д. [Юдина, 2022].

По статистике в России, травле подвержены около 55% подростков и 39% из них предпочитают молчать [Емельяненко, 2021]. Наиболее частые случаи

буллинга фиксируются в 6–7-х классах, далее наблюдается снижение агрессивного поведения (в 6-м классе жертвами буллинга становятся 15,7% учащихся, в 7–8-м классе – 12,3%, в 9–10-м – 6%). Однако, бывают случаи, когда наблюдается обратная тенденция. В период с 6-го по 9-й классы проявления агрессивного поведения одних учащихся по отношению к другим только растет. Жертвами школьной травли чаще всего становятся мальчики и девочки в возрасте 13–14 лет, при этом у девочек распространенность буллинга по мере взросления начинает снижаться, а у мальчиков остается высокой (до 16-17 лет) [Новикова, 2019].

Если проявление буллинга еще можно заметить, то кибербуллинг – нет. Родители до последнего не замечают изменений в подростке, а если и замечают, то ссылаются на загруженность уроками и усталость от секций и кружков.

Подросток, подверженный травле, редко об этом говорит и вообще идет на контакт с родителями. Большинство родителей перекладывают вину за поведение ребёнка на школу, в результате чего между учителем и родителем происходит конфликт.

Действительно, роль педагога в ситуации буллинга очень велика. Одни учителя рассматривают буллинг как ситуацию, благодаря которой подросток может развить следующие качества: твердость, смелость, мужественность, решимость, бесстрашие и т.д., то есть принимают буллинг как норму, следовательно, они реже вмешиваются в конфликт и привлекают родителей. Вторая группа учителей, убеждена, что травля прекратится, как только жертвы будут избегать агрессоров. Такие учителя стараются создать дистанцию между жертвой и агрессором [Козлова, 2020].

Также есть учителя, которые сознательно не замечают проявления агрессии одних по отношению к другим или же ошибочно считают происходящее между детьми типичным поведением, которое не причиняет им вреда. Такая позиция влияет и на уровень буллинга, и на уровень доверия учеников ко взрослым в образовательной среде [Стратийчук, 2019].

Говорить о роли учителя в ситуации кибербуллинга очень тяжело, так как не всегда родные и близкие подростка знают о том, что их ребенок стал жертвой кибертравли. Единственной что может сделать учитель, это проводить регулярные беседы с учениками на следующие темы: «Что такое травля?», «Скажи нет агрессии», «Мои личные границы», «Помощь ближнему», «Я и моя безопасность» и т. п.

Существует достаточно большое количество методик выявления буллинга, например:

1. Измерение социометрического статуса – социально-психологический тест, автором которого является Дж. Морено, применяется для оценки межличностных эмоциональных связей в группе, т. е. взаимных симпатий между членами группы.

2. Определение темперамента для подростков (опросник Айзенка) и методика на выявление «буллинг-структуры» (Е. Г. Норкина) – диагностика возможных проявлений ситуаций буллинга и выявление детей склонных к

созданию ситуаций буллинга, а также изучение типов темперамента детей младшего школьного возраста.

3. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова) – три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности [Гордиенко, 2017, Солдатова, 2002].

Также можно отметить методики определения кибербуллинга, например:

1. Модель агрессии К. А. Андерсона и Б. Дж. Бушмана позволяет проанализировать влияние индивидуальных факторов в синтезе с ситуационными (например, присутствие посторонних лиц, социально-психологический климат в школе и др.).

2. Социально-экологическая модель «диатез-стресс» С. М. Свирер и С. Хумель признает динамическое взаимодействие генетических, социальных и экологических факторов, кумулятивно объясняющих совершение кибертравли.

1. Методика исследования виктимного поведения (О. О. Андронникова). Целью данной методики является определение предрасположенности подростков к реализации различных форм виктимного поведения.

Конечно, данный перечень методик является далеко неполным, но применяя их, можно эффективно исследовать проблему буллинга и кибербуллинга в школах.

### **3. Результаты исследования**

Анализ литературы позволил выделить следующие компоненты буллинга и кибербуллинга в образовательной организации.

Были установлены занимаемые роли участников этих процессов: агрессор, жертва, союзники и наблюдатели. Также были выявлены последствия травли: проблемы со сном, самооценкой, общее эмоциональное состояние, дальнейшая реализация себя и самое страшное – суицид. Кроме этого, было установлено, что последствия травли есть не только для жертвы, но для всех участников.

Учитель, как наставник и человек, который заботится о нравственном и психологическом здоровье учеников, в стенах школы безусловно должен бороться с агрессией и травлей. Для того чтобы случаи проявления агрессии и травли были минимальны (или их не было вообще) учителю следует:

- выстраивать такие отношения с учениками, при которых у каждого ребенка будет возможность быть услышанным учителем;
- проявлять заботу и внимание к ученикам;
- оказывать поддержку, особенно в переходном возрасте;
- устанавливать границы и четко разъяснять то, что является неприемлемым (без враждебности, возможно, с юмором, без длительных разбирательств).

Не менее эффективным способ борьбы с буллингом будет создание «инициативной группы». Основная задача такой группы будет заключаться в патрулировании школы и наведение порядка [Бочавер, 2014].



#### 4. Обсуждение результатов

Основываясь на выше сказанном, мы можем сделать вывод о том, что эффективными способами борьбы с буллингом и кибербуллингом будут: включенность родителей и учителей в проблему, проведение различных диагностик на выявление климата в классе, взаимных симпатий (определение лидеров и отверженных), определение предрасположенности подростков к реализации различных форм виктимного поведения.

Участие в инициативной группе будет способствовать развитию ответственности за прекращение буллинга, инициативы контроля за безопасность своих соучеников.

#### 5. Заключение.

Проблема школьной травли (буллинг) с каждым годом становится все актуальнее. Под буллингом принято понимать различные виды унижений, оскорблений, угроз, вымогательство, порча личных вещей или иные способы причинения вреда и боли. Развитие информационных технологий породило новые формы и методы травли – кибербуллинг. Причем чаще всего жертвами кибертеррора становятся те же подростки, над кем издеваются в реальной жизни. Такие дети теряют доверие к окружающим их людям, поэтому зачастую не рассказывают о своих проблемах и пытаются справиться самостоятельно.

Буллинг, как и кибербуллинг – проблема сложная и юридически пока никак не оформленная, вследствие чего, наказать с помощью закона обидчиков достаточно сложно (практически невозможно). Конечно, в административном и уголовном кодексе есть статьи, которые можно применить к зачинщикам травли: доведение до самоубийства, склонение к совершению самоубийства или содействие совершению самоубийства, причинение вреда здоровью различной категории тяжести, побои, угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью (ст. 110-119), но к ответственности по ним могут быть привлечены только лица старше 16 лет (исключение – ст. 111 УК РФ).

Безусловно, школьнику важна поддержка не только со стороны родных и близких, но и со стороны учителей, но бывает так, что педагог не замечает происходящее, ведь очень озабочен личными проблемами и переживаниями. Также бывают ситуации, когда даже учитель не может справиться с травлей (кибербуллинг). Поэтому очень важна профилактика данных явлений: проведение тестирований, бесед со школьниками, включенность родителей.

#### Список литературы

1. Авдалян, А. Я., Никонович, С. Л., Магомедов, Ф. Б. О правовом регулировании буллинга в Российской Федерации / А. Я. Авдалян, С. Л. Никонович, Ф. Б. Магомедов. – Тест : электронный // Аграрное и земельное право. – 2019. – № 8 (176). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-pravovom-regulirovanii-bullinga-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 29.10.2022).

2. Башмакова, Е. А., Дегтярев, Е., А. Факторы и социальные причины буллинга и кибербуллинга в подростковом возрасте / Е. А. Башмакова,

Е. А. Дегтярев. – Тест : электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-i-sotsialnye-prichiny-bullinga-i-kiberbullinga-v-podrostkovom-vozhraze> (дата обращения: 16.10.2022).

3. Бобровникова, Н. С. Социально-опасный феномен буллинг, его проявления, причины и последствия в современной подростковой среде / Н. С. Бобровникова. – Текст: непосредственный // Colloquium-Journal. – 2020. – № 31-2(83). – С. 17-19.

4. Бочавер, А. А. Методические рекомендации по снижению частоты ситуаций буллинга в школе для учителей и других специалистов, работающих в школах / А. А. Бочавер, Е. Д. Женодарова, К. Д. Хломов. – М., 2014. – 22 с. – Текст: непосредственный.

5. Гопдиенко, Н. В. Буллинг: диагностика, профилактика, коррекция / Н. В. Гопдиенко. – Текст : электронный // Сайт профессиональных психологов. – 2017. – URL: <https://www.b17.ru/article/85575/> (дата обращения: 29.10.2022).

6. Дейнека, О. С., Духанина, Л. Н., Максименко, А. А. Кибербуллинг и виктимизация : обзор зарубежных публикаций / О. С. Дейнека, Л. Н. Духанина. – Текст : электронный // Перспективы Науки и Образования. – 2020. – № 5 (47). – URL: [pnojournal.wordpress.com/archive20/20-05/](http://pnojournal.wordpress.com/archive20/20-05/) (дата обращения: 19.03.2022).

7. Емельяненко, В. Каждый второй ребенок сталкивается с буллингом / В. Емельяненко // «RG.RU». – Текст : электронный. – URL: <https://rg.ru/2021/09/06/kuznesova-kazhdyj-vtoroj-rebenok-v-strane-stalkivalsia-s-bullingom.html>. (дата обращения: 18.10.2022 г).

8. Клейберг, Ю. А. Деструктивная интернет-игра «Синий кит» как девиантологический феномен: постановка проблемы / Ю. А. Клейберг. – Текст : электронный // Пензенский психологический вестник. – 2017. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/destruktivnaya-internet-igra-smniy-kit-kak-deviantologicheskij-fenomen-postanovka-problemy> (дата обращения: 14.06.2022).

9. Козлова, Д. М. Роль учителя в детерминации и предупреждении буллинга в образовательной среде / Д. М. Козлова. – Текст : электронный // The Scientific Heritage. – 2020. – № 51-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-determinatsii-i-preduprezhdenii-bullinga-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 23.10.2022).

10. Новикова М. А., Реан, А. А. Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования / М. А. Новикова, А. А. Реан. – Текст : электронный // Вопросы образования. – 2019. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-shkolnogo-klimata-na-vozniknovenie-travli-otechestvennyu-i-zarubezhnyu-opyt-issledovaniya> (дата обращения: 23.10.2022).

11. О проведении Всероссийской акции, посвященной безопасности школьников в сети Интернет: письмо Минобрнауки России от 17.06.2016 № 08-1180 // Вестник образования России. – 2016. – № 15.

12. Путинцева, А. В. Развитие феномена «Кибербуллинг»: анализ подходов к определению / А. В. Путинцева. – Текст : электронный // Вестник УЮИ. – 2020. – № 3 (89). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-fenomena-kiberbulling-analiz-podhodov-k-opredeleniyu> (дата обращения: 16.10.2022).

13. Сергеев, Н. Свинчовая Керчь / Н. Сергеев. – Текст : электронный // Газета «Коммерсантъ». – № 191 (6429) от 18.10.18. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3773049>. (дата доступа: 14.06.2022).

14. Солдатова, Г. У., Кравцова, О. А., Хулаев, О. Е. и др. Психодиагностика толерантности / Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хулаев. – Текст : непосредственный // Психологи о мигрантах и миграции в России: инф. – анализ бюллетень. – 2002. – № 4. – С. 59–65.

15. Стратийчук, Е. В., Чиркина, Р. В. Позиция учителя в школьном буллинге / Е. В. Стратийчук, Р. В. Чиркина. – Текст : непосредственный // Современная зарубежная психология. – 2019. – Т. 8. – № 3. – С. 45–52.

16. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 24.03.2022). – Текст : электронный. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_10699/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/) (дата обращения 24.03.2022).

17. Ульянова, Д. «Колумбайн XXI в: с момента трагедии в казанской гимназии прошёл ровно год / Д. Ульянова. – Текст : электронный // Реадовка. Ру. от 11. 05. 2022. – URL: <https://readovka.news/news/96591> (дата доступа: 14.06.2022).

18. Чудинов, С. И., Сербина, Г. Н., Мундриевская, Ю. О. Сетевая организация скулшутеров в социальной сети «ВКонтакте» на примере фанатского сообщества «Керченского стрелка» / С. И. Чудинов, Г. Н. Сербина, Ю. О. Мундриевская. – Текст : электронный // Мониторинг. – 2021. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevaya-organizatsiya-skulshutero-v-v-sotsialnoy-seti-vkontakte-na-primere-fanatskogo-soobshchestva-kerchenskogo-strelka> (дата обращения: 12.05.2022).

19. Школа без насилия. Методическое пособие / Под ред. Н. Ю. Синягиной, Т. Ю. Райфшнайдер. – М. : АНО «ЦНПРО», 2015 – 150 с. – Текст : непосредственный.

20. Юдина, М. П. Последствия буллинга / М. П. Юдина. – Текст : электронный // Новостной портал «Навигатор московского здоровья» от 25.03.2022. – URL: [https://navigator.mosgorzdrav.ru/motherhood-and-childhood/podrostkovyy-vozrast/posledstviya-bullinga/?sphrase\\_id=602888](https://navigator.mosgorzdrav.ru/motherhood-and-childhood/podrostkovyy-vozrast/posledstviya-bullinga/?sphrase_id=602888) (дата обращения: 21.10.2022).

Статья получена: 31.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## THE PROBLEM OF CYBERBULLYING IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

**T. S. Kuzmina**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*tanya-kuzmina-2018@bk.ru*

**A. M. Oleshkova**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*oleshkova@bk.ru*

*Abstract.* In modern society, the problem of «bullying» is more relevant than ever. Most often, schoolchildren, mainly teenagers 12-15 years old, face aggression and harassment. During this period, due to the transitional age, boys and girls usually need to receive approval and support from people who are important to them and others, especially from their peers. This need makes all participants of «bullying» more vulnerable in the situation of psychological bullying.

With the development of information technology, the manifestation of aggression and harassment have acquired a new format. Now, in addition to bullying within the walls of the school, the victim also encounters them on the Internet. In this case, we are talking about «cyberbullying». Posting beautiful photos, posts, notes, you can get both positive and negative comments. Most often, such comments contain elements of aggression and insults.

If negative comments are of a one-time nature, then they are often ignored, but if they are systematic, then this negatively affects the person's personality. He becomes emotionally unstable, a distorted perception of himself appears. The victims of cyberbullying are most often the same children who are being bullied in real life.

The article deals with the problem of violence in educational organizations, namely the problem of bullying and cyberbullying. The domestic and foreign experience of studying this problem is analyzed. The main roles of this process are determined, the reasons for adopting a particular position are formulated, the consequences (psychological and social) are determined. Special attention is paid to the role of the teacher in these situations.

The article will be interesting and useful for educational psychologists, teachers, schoolchildren, parents, as well as those who are interested in the problem of bullying and cyberbullying in schools.

*Key words:* bullying, cyberbullying, school, teenagers, psychological trauma, bullying, teacher's position.

### References

1. Avdalyan, A. Ya., Nikonovich, S. L., Magomedov, F. B. (2019). On the legal regulation of bullying in the Russian Federation. *Agrarian and land law*, 8 (176). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/o-pravovom-regulirovanii-bullinga-v-rossiyskoy-federatsii>.
2. Bashmakova, E. A., Degtyarev, E. A. (2021). Factors and social causes of bullying and cyberbullying in adolescence. *Problems of modern pedagogical education*, 71-1. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-i-sotsialnye-prichiny-bullinga-i-kiberbullinga-v-podrostkovom-vozhraze>.

3. Bobrovnikova, N. S. (2020). The socially dangerous phenomenon of bullying, its manifestations, causes and consequences in the modern adolescent environment. *Colloquium-Journal*, 31-2(83), 17-19.
4. Bochaver, A. A. (2004). *Methodological recommendations for reducing the frequency of bullying situations at school for teachers and other specialists working in schools*. M.
5. Gopdienko, N. V. (2017). Bullying: diagnostics, prevention, correction. *Website of professional psychologists*. Retrieved from <https://www.b17.ru/article/85575/>.
6. Deineka, O. S., Dukhanina, L. N., Maksimenko, A. A. (2020). Cyberbullying and victimization: a review of foreign publications. *Prospects of Science and Education*, 5 (47). Retrieved from [pnojurnal.wordpress.com/archive20/20-05/](http://pnojurnal.wordpress.com/archive20/20-05/).
7. Emelianenko, V. Every second child faces bullying. «*RG.RU*». Retrieved from <https://rg.ru/2021/09/06/kuznecova-kazhdyj-vtoroj-rebenok-v-strane-stalkivalsia-s-bullingom.html>.
8. Kleiberg, Yu. A. (2017). Destructive Internet game «Blue whale» as a deviantological phenomenon: problem statement. *Penza Psychological Bulletin*, 1. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/destruktivnaya-internet-igra-smniy-kit-kak-deviantologicheskij-fenomen-postanovka-problemy>.
9. Kozlova, D. M. (2020). The role of the teacher in the determination and prevention of bullying in the educational environment. *The Scientific Heritage*. 51-4. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-determinatsii-i-preduprezhdenii-bullinga-v-obrazovatelnoy-srede>.
10. Novikova, M. A., Rean, A. A. (2019). The influence of the school climate on the occurrence of bullying: domestic and foreign research experience. *Education issues*, 2. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-shkolnogo-klimata-na-vozniknovenie-travli-otechestvennyy-i-zarubezhnyy-opyt-issledovaniya>.
11. On holding an All-Russian action dedicated to the safety of schoolchildren on the Internet: letter of the Ministry of Education and Science of Russia dated 06/17/2016 No. 08- 1180 // Bulletin of Education of Russia. - 2016. - № 15.
12. Putintseva A.V. The development of the phenomenon of «Cyberbullying»: an analysis of approaches to definition // Bulletin of the UUI. 2020. №3 (89). [Electronic resource]. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-fenomena-kiberbulling-analiz-podhodov-k-opredeleniyu>
13. Sergeev N. Svinchovaya Kerch // Newspaper «Kommersant». No. 191 (6429) dated 18.10.18. [Electronic resource]. Retrieved from <https://www.kommersant.ru/doc/3773049>.
14. Soldatova G. U., Kravtsova O. A., Khulaev O. E. and others. Psychodiagnostics of tolerance // Psychologists about migrants and migration in Russia: inf. – analytical bulletin. – M., 2002. – No. 4. – pp. 59-65.
15. Stratiychuk E.V., Chirkina R.V. The position of a teacher in school bullying // Modern foreign psychology. 2019 Vol. 8 No. 3 Pp. 45-52.
16. The Criminal Code of the Russian Federation of 13.06.1996 N 63-FZ (ed. of 24.03.2022). [electronic resource]. Retrieved from [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_10699/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/).

17. Ulyanova D. «Columbine XXI v: exactly one year has passed since the tragedy in the Kazan gymnasium // Readovka. <url>. from 11. 05. 2022. [electronic resource]. URL: <https://readovka.news/news/96591>.

18. Chudinov S. I., Serbina G. N., Mundrievskaya Yu. O. The network organization of schoolshooters in the Vkontakte social network on the example of the Kerch Strelka fan community // Monitoring. 2021. No. 4. [Electronic resource]. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/setevaya-organizatsiya-skulshuterov-v-sotsialnoy-seti-vkontakte-na-primere-fanatskogo-soobshchestva-kerchenskogo-strelka>.

19. School without violence. Methodical manual / Edited by N.Y. Sinyagina, T.Y. Raifschneider. — M.: ANO «TSNPRO», 2015 — 150 p.

20. Yudina M. P. Consequences of bullying // News portal «Navigator of Moscow health» from 03/25/2022. Retrieved from [https://navigator.mosgorzdrav.ru/motherhood-and-childhood/podrostkovyy-vozrast/posledstviya-bullinga/?sphrase\\_id=602888](https://navigator.mosgorzdrav.ru/motherhood-and-childhood/podrostkovyy-vozrast/posledstviya-bullinga/?sphrase_id=602888).

Submitted: 31.10.2022

Accepted: 07.11.2022

УДК 159.9.072

## **ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ И ИХ КОРРЕКЦИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

**А. Г. Семушина**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*alex.semushina@gmail.com*

**Е. Н. Скавычева**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*elenatrubina2010@yandex.ru*

**К. Н. Фештей**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*v\_e\_s\_n\_a\_98@mail.ru*

**Е. В. Цищ**

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле  
Нижний Тагил, Россия  
*elenazivasilisa@mail.ru*

*Аннотация.* В настоящее время, на личность дошкольника сильное негативное влияние может оказывать большое количество социальных факторов, которые могут тормозить развитие личности и даже полностью его останавливать. Дошкольник – как один из самых незащищенных и хрупких членов современного социума сильно нуждается в своевременной помощи направленной на нивелирование пагубного влияния окружающего мира. Необходимость решения данной проблемы стала катализатором для проведения ряда научных исследований, результатом которых можно назвать беспокойство и страхи самыми распространенными последствиями несвоевременной коррекции детских фобий. В наше время отечественные психологи уделяют достаточно большое внимание исследованию природы страхов, так как их развитие разительно усилилось из-за крутых изменений, которые происходят в жизни общества, и порождают неопределенность, переживания, связанные с эмоциональным напряжением, страхом и тревогами. В нашей стране страхи представляют интерес для ученых в очень узких конкретных прикладных проблемах. В статье обсуждается концепция и типы страхов. Наша статья посвящена проблеме формирования детских страхов среди детей старшего дошкольного возраста. В данной статье подробно рассмотрена классификация детских страхов, выделяются наиболее преобладающие виды фобий детей данного возраста и формулируются причины формирования этих страхов. В статье рассмотрены различные научные подходы к проблеме психологической и педагогической коррекции детских страхов, а также приведены результаты нашего исследования в которых отражен уровень распределения страхов среди

группы дошкольников. Проведенное нами исследование доказывает, что дошкольники подвержены значительному количеству страхов, наиболее ярко из которых выделяются: страх кошмаров, смерти, стихии, нападения, наказания. Тем не менее, следует отметить, что в старшем дошкольном возрасте страхи успешно подвергаются психолого-педагогической коррекции, поскольку фобии, в большей степени, обусловлены эмоциональным компонентом, а не характером, и в большем количестве случаев носят возрастной характер.

*Ключевые слова:* страхи, дети старшего дошкольного возраста, психика, особенности, объект страха, виды страхов, коррекция страхов.

## 1. Введение

В настоящее время, на личность дошкольника сильное негативное влияние может оказывать большое количество социальных факторов, которые могут тормозить развитие личности и даже полностью его останавливать. Дошкольник – как один из самых незащищенных и хрупких членов современного социума сильно нуждается в своевременной помощи направленной на нивелирование пагубного влияния окружающего мира. Необходимость решения данной проблемы стала катализатором для проведения ряда научных исследований, результатом которых можно назвать беспокойство и страхи самыми распространенными последствиями несвоевременной коррекции детских фобий. Страх – базовая эмоция, компонент инстинкта самосохранения любого человека, в условиях повседневной жизни может не только защищать, но и оказывать негативное влияние на психическое благополучие ребенка. А. И. Захаров стал одним из первых отечественных ученых, проанализировавших причины и механизмы формирования детских страхов как эмоционально-негативных состояний. В своих трудах он уделял большое внимание обработке большой массы статистических данных основанных на подробном анализе таких факторов как: влияние семьи на формирование фобий у ребенка, формирование гендерных ролей, взаимосвязи наличия фобий и возраста ребенка. Дети младшего возраста воспринимают мир буквально поэтому их страхи в основном ярко выражены и напрямую зависят от окружающей среды (социума, условий жизни ребенка, личности родителей и взрослых наставников) [Захаров, 2019, с. 57]. Период дошкольного возраста становится плацдармом для формирования у ребенка устойчивой связи со взрослым, в процессе становления которой ребенок перенимает от взрослого некоторые черты, которые внедряются в процесс развития личности ребенка. Примером подобной взаимосвязи может служить воспитание ребенка родителями с большим количеством собственных фобий, высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности или даже сформировавшимся неврозом, что становится благотворной почвой для увеличения количества фобий у ребенка таких родителей. Дошкольник и его психика в отличие от психики взрослого человека куда более восприимчива к подобным воздействиям. Ребенок не может в полной мере сопротивляться негативному воздействию, культивирование страха может стать пусковым механизмом к последующему формированию невротических реакций в более взрослом возрасте [Алексеева, 2021, с. 59].



Многие исследователи определяют страх как одну из основных базисных эмоций. Согласно концепции дифференциальных эмоций, разработанной К. Изардом страх – это базовая эмоция, которая является «врожденным эмоциональным процессом с генетически заданным физиологическим компонентом, строго определенным мимическим проявлением и конкретным субъективным переживанием» [Izard, 2001, с. 19].

А. С. Спиваковская, относит страх к острому психо-эмоциональному переживанию, так же, его можно определить как реакцию в ситуации опасности. Страх провоцируется конкретной близкой опасностью, которая уже происходит [Спиваковская, 1983, с. 86].

По мнению А. И. Захарова, страх – это «аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека» [Захаров, 2020, с. 24].

Исследования отечественных психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконина и их последователей доказали, развитие ребенка наиболее успешно и полно происходит только при условии тесного контакта со взрослым, так как именно при таком контакте ребенком перенимается опыт социального и эмоционального взаимодействия. Отмечая воздействие страхов на психолого-социальное благополучие ребенка. Согласно Т.П. Симпсону дошкольный возрастной период можно назвать «колыбелью неврозов». Рэчмен согласно его «концепции травматического обуславливания» в своих трудах уделяет серьезное внимание механизму формирования страха как ответной реакции на боль, при этом переживание страха в дальнейшем может возникать независимо от действительного болевого ощущения. Таким образом, Рэчмэн доказывает закрепление страха как механизма «предчувствия» еще не совершившегося, но уже причинившего боль в прошлом переживания. Профессор А. И. Захаров изучал причины возникновения нервно-психических личностных нарушений, а так же занимался изучением способов психологической и педагогической коррекции отклонений (в том числе и фобий) у дошкольников. Исследования А. М. Прихожан были посвящены коррекции страхов и тревожности детей [Кочетова, 2012, с. 79].

Страхи можно условно разделить на две большие группы: врожденные и приобретенные. А. И. Захаров в своих работах выделил более точную классификацию страхов в зависимости от того как и насколько интенсивно они проявляются. Кроме всего прочего страхи можно выделить в следующие группы:

— природные страхи: страхи основанные на инстинкте самосохранения, напрямую связаны со страхом смерти;

— ситуативные страхи: проявление реакции на конкретную стрессовую ситуацию или триггер;

— социальные страхи: это ответная реакция на несоответствие ожиданий личности при взаимодействии с социумом (поведение, оценочные суждения окружающих);

— личные страхи: страхи носящие иррациональный характер, сформированные на иррациональных представлениях о мире.

В зависимости от представлений личности страхи могут быть реальными или мнимыми, также страхи можно классифицировать исходя из степени интенсивности их проявления (острый и хронический страх) [Тугулева, 2019, с. 317]. Кроме того, Захаровым также описаны уровни проявления страха: естественный, нормальный и патологический.

Согласно трудам Захарова нормальный страх не носит перманентный характер и быстро проходит, а также не оказывает существенного влияния на личность человека и его отношения в социуме, в некоторых случаях, страх даже может выполнять защитную функцию и позволять человеку избегать тесного взаимодействия с объектом вызывающим чувство тревоги или страха. Страху в патологическом состоянии свойственны бурные формы выражения, такие как шок, ужас, эмоциональность, а также трудно поддающееся коррекции течение, и полное отсутствие контроля со стороны рационального сознания, негативное влияние на социальные взаимоотношения и адаптацию человека [Гусева, 2017, с. 48].

От чувства страха необходимо уметь отличать состояния беспокойства и тревоги. Умение различать и понимать различия между переживаниями тревоги и страха имеет существенное значение для успешной коррекционной помощи дошкольнику. Тревога, в отличие от страха - это переживание угрозы которая еще не наступила и является для личности отдаленной и смутной. Если существует реальная объективная опасность, тогда мы можем говорить о собственно страхе, а когда о страхах, не имеющих объективной причины, можно говорить о тревоге [Кочетова, 2012, с. 78].

Страхи дошкольников, при компетентном и серьезном отношении, чаще всего, исчезают без следа. При ярком акцентировании страха и его сохранении на протяжении длительного периода времени следует обратить внимание на то. Что данный страх может сигнализировать о комплексном нарушении психологического благополучия ребенка, его нервном и физическом ослаблении, трудностях в социальном взаимодействии, сложных отношениях внутри семьи или некорректном поведении родителей в процессе выбора методов воспитания ребенка. Для более успешного и быстрого корректирования страхов дошкольников следует понимать закономерности формирования фобий, их функции и механизмы развития. Поэтому при работе с детьми, которые испытывают психологические трудности, психолог обязан в первую очередь выявить основные причины нарушения, поскольку коррекционная работа в своей сущности должна быть направлена на устранение причин детских страхов.

В современном мире отечественные психологи уделяют большое внимание исследованию природы страхов, так как их развитие значительно усилилось из-за крутых изменений, которые происходят в жизни социума, и порождают неопределенность, и переживания, связанные с эмоциональным напряжением, страхом и тревогами. В нашей стране страхи исследуются в очень узких конкретных прикладных проблемах.

В основном, большинство детских страхов были внушены извне. Источником формирования таких страхов становятся взрослые и другие люди

окружающие ребенка, которые невольно внушают ребенку свой страх, подчеркивая эмоциональным образом ситуации несущие потенциальную опасность или используя страх для коррекции нежелательного поведения ребенка. Именно поэтому от того грамотны-ли будут слова и действия родителей, будет зависеть благополучие их ребёнка и его психики [Морошкина, 2016, с. 126].

Внешние страхи, как правило, появляются у излишне тревожных родителей. Например, формирование страхов у дошкольника могут вызвать обсуждение при ребёнке таких вещей, как пожары, смерти, убийства, болезни, опасность от незнакомых людей, все может очень сильно отразиться на психике ребенка, и огромное влияние на ее дальнейшее формирование. Так же отметим, что это говорит о характере собственно страха как о рефлексивной реакции, то, что дошкольник пугается при резком шуме, стуке или, когда он видит незнакомое лицо, означает, что у дошкольника это провоцирует негативные переживания. Такое впечатление аккумулируется в его памяти как эмоциональный след, у него формируются ассоциации с внезапным неприятным звуком или действием из предыдущего опыта. Коррекция подобных страхов крайне важна, иначе внушённый еще в детском возрасте страх может преследовать человека всю жизнь.

О том, что дошкольник испытывает страх, можно судить по следующим признакам:

- не может оставаться спать один при выключенном свете;
- отказывается от участия в играх;
- не отпускает от себя маму или другого взрослого, которому доверяет;
- не испытывает желания играть с другими ребятами;
- отказывается знакомиться с другими детьми, взрослыми людьми, приходящими в гости;
- прячется;
- может вести себя агрессивно.

Так же страхи могут быть спровоцированы ситуацией, которая произошла в жизни ребёнка (напугала собака, потерялся на улице, паническая реакция родителя на действие ребёнка и т. д.). Дети боятся повторения такого неприятного случая, опыт негативного переживания закрепляется в психике и ребенок начинает избегать подобных ситуаций.

## **2. Результаты исследования.**

В своем исследовании мы подробно изучили страхи детей старшего дошкольного возраста. Для изучения страхов была выбрана методика А. И. Захарова «Подверженность ребенка страхам». В табл. 1 приводится количественное распределение детей (в %), подверженных различным страхам.

Технологии, методы и приемы, используемые в программе:

— Арт-терапия. Снижение уровня тревожности, развитие мелкой моторики, формирование навыка «называния страха», повышение уровня самооценки.

— Телесная терапия. Способствует ослаблению мышечных зажимов,

тревожности, телесного напряжения.

— Сказкотерапия. Активизация внутренних ресурсов, потенциала личности, осознание собственных чувств и эмоций.

— Игротерапия. Используется для снижения физического и эмоционального напряжения, мышечных зажимов, тревоги, страхов и повышения самооценки ребенка.

— Концентрация. Научение сосредоточению на собственном теле и разуме, ощущениях и эмоциях.

— Релаксация. Взаимодействие с собственным телом, осознание собственных границ, снятие мышечного напряжения и зажимов.

— Функциональная музыка. Снижение эмоционального напряжения в процессе слушания успокаивающей музыки.

При составлении программы нами использовались игры, упражнения, методики, представленные А. И. Захаровым в книгах «Игра как способ преодоления неврозов у детей» и «Как преодолеть страхи у детей», Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой в книгах «Игры в сказкотерапии», «Практикум по сказкотерапии» и «Тренинг по сказкотерапии», Е. В. Куличковской в книге «Как преодолеть свой страх?», Т. Л. Шишовой в книге «Как помочь ребенку избавиться от страхов», М. Шевченко в книге «Психологические рисуночные тесты для детей и взрослых». Занятия включают задания направленные на наиболее эффективное снижение уровня страха и включают в себя упражнения на снятие мышечного напряжения; развитие эмпатии; творческого мышления и воображения; умения формулировать речь, свободно выражать свои мысли; на развитие способности называть эмоции и физические ощущения; игровые страхи, рисование пугающих событий, героев и т.д. игры, приемы, направленные на проработку страхов детей; расслабление, рефлексия; ритуал расставания или ухода из сказки.

Мы разработали и провели курсы, направленные на устранение или частичное нивелирование страха темноты (кошмары), страха перед вымышленными или сказочными персонажами, медицинских страхов (врачи, инъекции, кровь, боль), страха животных, страха потери (одиночество). Чтобы предотвратить появление детских страхов, также необходимо работать с родителями. Была разработана и организована встреча на тему «Страхи вашего ребенка: как они возникают и как их преодолеть».

Из таблицы 1 видно, что у детей три места занимают страшные сны (85 %), страх смерти (80 %), страх стихии (64 %) [Захаров, 2019, с.58]

Целью арт-терапевтических занятий можно назвать снижение физического и эмоционального напряжения ребенка. Помощь педагога-психолога в процессе занятия, когда ребенок понимает как общаться со своим внутренним миром, и учится давать своему страху бой в первую очередь посредством его осознания и называния, является экологичным способом проживания этого опыта и способствует снижению уровня страха [Гут, 2020, с. 110]

Таблица 1 – Количественное распределение детей по видам страхов, в %

Наименование страхов	%
1-страшные сны	85
2-смерть	80
3-стихии	64
4-нападения	60
5-наказания	56
6-врач	50
7-сказочные персонажи	40
8-животные	35
9- темноты	-

\*Примечание: у каждого ребенка встречался не один, а несколько видов страхов.

Работа с детьми может осуществляться как в группе, так и в индивидуальном порядке. Групповые и индивидуальные занятия будут различаться по своей структуре. Например, ряд задач, решаемых при встречах индивидуально. К задачам данной категории относится снятие эмоционального напряжения. Групповая же работа помогает научить ребенка межличностному взаимодействию и существованию внутри детского коллектива, слушать чужое мнение и уметь отстаивать собственное. Более эффективными могут быть результаты, при которых дошкольник занимается на курсе индивидуальной коррекции, а после подключается к группе. Но такая работа не всегда актуальна и не требуется всем детям.

Подбор материала к занятиям осуществляется индивидуально. К примеру, некоторые дети предпочтут рисовать красками, другие, заинтересуются песочницей. Чаще, дети младшего возраста более ориентированы к работе с песком, а школьники предпочитают использовать краски. Но, еще раз повторим, что выбор является индивидуальным, и психолог должен располагать различными материалами. То же самое и с техниками, малыши чаще рисуют пальчиками и ватными палочками, в то время как старшие дошкольники предпочтут кисть, фломастеры, восковые мелки или карандаши. Детям так же нужно предоставить возможность выбора, чтобы процесс рисования был легче [Захаров, 2020, с. 50]

С детьми коррекционная работа еще продолжается. Арт-терапия помогает достичь нашей цели двумя способами. Один способ – это процесс свободного творческого выражения ребенка с помощью разнообразного художественного материала. Другой способ выявления скрытых сторон глубокого внутреннего переживания – это расширение самосознания ребенка – действие интуитивного познания, в этом способе творческое самовыражение ребенка воспринимается как структурирование зрительного поля в стиле арт [Бетенски, 2002, с. 29].

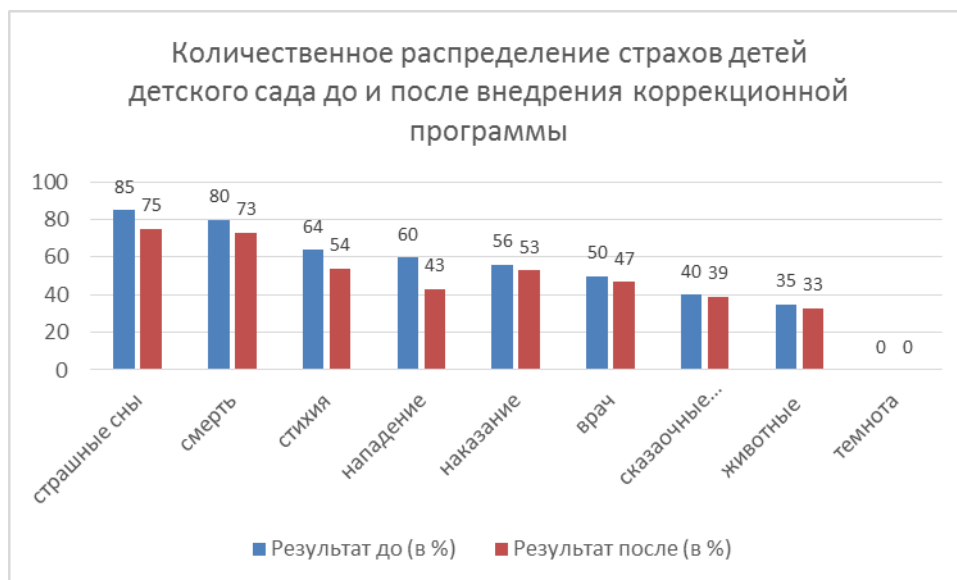


Рис. 6. Количественное распределение страхов детей детского сада до и после внедрения коррекционной программы.

### 3. Заключение

Проведенное нами исследование доказывает, что дошкольники подвержены значительному количеству страхов, наиболее ярко из которых выделяются: страх кошмаров, смерти, стихии, нападения, наказания. Тем не менее, следует отметить, что в старшем дошкольном возрасте страхи успешно подвергаются психолого-педагогической коррекции, поскольку фобии, в большей степени, обусловлены эмоциональным компонентом, а не характером, и в большем количестве случаев носят возрастной характер.

### Список литературы

1. Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological science*, 12(1), 18–23. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304>
2. Алексеева, Е. Е. Страхи у детей дошкольного возраста / Е. Е. Алексеева. – Текст : непосредственный // Дошкольная педагогика. – 2021. – № 2(29). – С. 58 – 61.
3. Бетенски, М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии / пер. санл. М. Золотник. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 256 с. – Текст : непосредственный.
4. Габрунер, М., Соколовская, В. Эмоционально-личностный тест «Сказка» / М. Габрунер. – Текст : непосредственный // Обруч. – 2020. – №2. – С. 14–19.
5. Гусева, Л. М., Яковлева, И. Я. Эмоциональное благополучие в развитии личности ребенка. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический институт им., 2017. – 64 с. – Текст : непосредственный.
6. Гут, Ю. Н. Взаимосвязь родительского воспитания и выраженности страхов у старших дошкольников / Ю. Н. Гут. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 2. – С. 106-113.

7. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захарова. – М. : Просвещение, 2019. – 192 с. – Текст : непосредственный.
8. Захаров, А. И. Как помочь нашим детям избавиться от страхов / А. И. Захарова. – СПб. : Гиппократ, 2020. – 128 с. – Текст : непосредственный.
9. Костина Л. Коррекция тревожности методом интегративной игровой терапии. / Л. Костина. – Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 10. – С. 54–61.
10. Кочетова, Ю. А. Страхи современных дошкольников и их связь с особенностями детско-родительских отношений / Ю. А. Кочетова. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2012. – Т. 17. – №. 3. – С. 77–87.
11. Лесина, С.В. Коррекционно-развивающие занятия и мероприятия / С.В. Лесина, Г.П. Попова, Т.Л. Снисаренко. – Волгоград: Учитель, 2018. – 164 с. – Текст : непосредственный.
12. Морошкина, М. В. Коррекция страхов старших дошкольников сказкотерапевтическими техниками / М. В. Морошкина – Текст : непосредственный // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве. – 2016. – С. 123-127.
13. Поваляева, А. М. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике / А. М. Поваляева. – Ростов н\Д: Феникс, 2016. – 349 с. – Текст : непосредственный.
14. Петровская, Л. А., Спиваковская, А. С. Воспитание как общение–диалог / Л. А. Петровская, А. С. Спиваковская. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 85-89.
15. Тугулева, Г. В., Овсянникова, Е. А., Хабибулин, Д. А. Профилактика и пути преодоления ситуативных страхов у детей старшего дошкольного возраста / Г. В. Тугулева, Е. А. Овсянникова, Д. А. Хабибулин – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65–3. – С. 315–318.
16. Фрейд, А. Введение в детский психоанализ / А. Фрейд. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2016. – 184 с. – Текст : непосредственный.

Статья получена: 26.10.2022

Статья принята: 07.11.2022

## **FEATURES OF FEARS AND THEIR CORRECTION IN PRESCHOOL AGE**

**A. G. Semushina**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*alex.semushina@gmail.com*

**E. N. Skavycheva**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*elenatrubina2010@yandex.ru*

**K. N. Feshtey**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*v\_e\_s\_n\_a\_98@mail.ru*

**E. V. Tsich**

RGPPU branch in the city of Nizhny Tagil  
Nizhny Tagil, Russia  
*elenazivasilisa@mail.ru*

*Abstract:* Currently, in conditions of social instability, a large number of unpleasant factors can affect the personality of a child, which can not only slow down the development of a child, but also reverse it. A child is one of the most fragile parts of our society, and he is not always able to cope with the negative impact of the world around him. This problem prompted a number of experimental studies, as a result of which it was found that anxiety and fears are the most common among all possible consequences. Currently, domestic psychologists pay great attention to the study of fears, as their development has significantly increased due to the abrupt changes that occur in the life of society, and generate uncertainty, experiences associated with emotional stress, fear and anxiety. In our country, fears are investigated in very narrow specific applied problems. The article discusses the concept and types of fears. This article is devoted to the actual problem of studying the peculiarities of the manifestation of fears in older preschool children. The article discusses the classification of fears. The prevailing fears of children of this age group are emphasized and the reasons for their appearance are formulated. The article discusses various scientific approaches to the problem of correcting children's fears, and also presents the results of a study that reflects the level of distribution of fears among preschoolers. The conducted research proves that older preschool children are subject to a large number of fears, especially vividly of which the fear of nightmares, death, the elements, attacks, punishment is manifested. Nevertheless, it should be remembered that at preschool age, fears are most successfully corrected, since they are more due to emotions, not character, and are largely age-related.

*Key words:* fears, older preschool children, psyche, features, object of fear, types of fears, correction of fears.

**References**

1. Alekseeva, E. E. (2006). Fears in preschool children. *Preschool Pedagogy*, (2), 58-61.
2. Betensky, M. (2002). *What do you see? New methods of art therapy*.
3. Gabruner, M. & Sokolovskaya, V. (2003). Emotional and personal test «Fairy Tale». *Hoop: education, child, student*, (2), 14-19.
4. Guseva, L. M. & Yakovleva, I. Ya. (2017). *Emotional well-being in the development of a child's personality*.



5. Gut, Yu. N., Shkilev, S. V., Doronina, N. N. & Ziborova, E. I. (2020). The relationship of parental education and the severity of fears in older preschoolers. *Pedagogical education in Russia*, (2), 106-113.
6. Zakharov, A. I. (1986). *How to prevent deviations in the behavior of a child*. M.: Enlightenment, 356.
7. Zakharov, A. I. (1995). *How to help our children get rid of fear*.
8. Kostina, L. (2003). Correction of anxiety by the method of integrative game therapy. *Preschool education*, (10), 54-61.
9. Kochetova, Yu. A. (2012). Fears of modern preschoolers and their connection with the peculiarities of child-parent relations. *Psychological science and education*, 17(3), 77-87.
10. Lesina, S. V. (2018). *Correctional and developmental classes and activities*. Teacher, 164.
11. Moroshkina, M. V. (2016). Correction of fears of older preschoolers with fairy tale therapy techniques. *In Native literature in the modern cultural and educational space*, 123-127.
12. Povalyaeva, M. A. (2006). *Non-traditional methods in correctional pedagogy*. Rostov n/A: Phoenix, 349(1).
13. Tuguleva, G. V., Ovsyannikova, E. A. & Khabibulin, D. A. (2019). Prevention and ways to overcome situational fears in older preschool children. *Problems of modern pedagogical education*, (65-3), 315-318.
14. Lutsik, M. Yu. & Drongo, A. V. (2021). The Self-concept model as an experience assessment process. *Psychologist*, (4), 11-26.
15. Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B. & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological science*, 12(1), 18-23.

Submitted: 26.10.2022

Accepted: 07.11.2022

---

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

---

**Аксенова Юлия Анатольевна**, учитель Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Международный центр образования «Интердом» имени Е.Д. Стасовой», г. Иваново, Россия.

Учитель общеобразовательной школы, г. Гурвантэс, Монголия.

**Аскарова Ирина Юрьевна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.

annastya-2005@yandex.ru

**Батурина Надежда Ивановна**, учитель Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Международный центр образования «Интердом» имени Е.Д. Стасовой», г. Иваново, Россия.

Учитель академической комплексной школы, г. Улан-Батор, Монголия.

nbaturina1606@gmail.com

**Бодрунова Мария Викторовна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.

mriya.b@mail.ru

**Вахитова Галия Хамитовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики начального образования факультета дошкольного и начального образования Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета, г. Томск, Россия

Galija2000@mail.ru

**Давыдова Евгения Анатольевна**, учитель Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Международный центр образования «Интердом» имени Е.Д. Стасовой», г. Иваново, Россия.

Учитель комплексной средней школы № 33, г. Улан-Батор, Монголия.

odettedavydova@gmail.com

**Зырянова Вероника Владимировна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.

veronikaagarova843@gmail.com

**Ильина Нина Геннадьевна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

nilina236@gmail.com

**Клюковская Ирина Викторовна**, ассистент кафедры педагогики и методики начального образования факультета дошкольного и начального образования Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета, г. Томск, Россия  
klukovskaya24@mail.ru

**Коновалова Юлия Александровна**, магистрантка Института психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Свердловской области «Уральский государственный педагогический университет». Г. Екатеринбург, Россия  
rogadaeva\_darya@mail.ru

**Кузьмина Татьяна Сергеевна**, студентка социально-гуманитарного факультета филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
tanya-kuzmina-2018@bk.ru

**Леонтьев Эдуард Петрович**, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института детства и артпедагогики Томского государственного педагогического университета, г. Томск, Россия  
Учитель Международного центра образования «Интердом» им. Е. Д. Стасовой  
Учитель средней общеобразовательной школы, г. Улзийт-сомон, Монголия.  
ernestleontyev@mail.ru

**Маханёк Полина Дмитриевна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
polya\_int@mail.ru

**Николаев Александр Константинович**, учитель Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Международный центр образования «Интердом» имени Е.Д. Стасовой», г. Иваново, Россия.  
Учитель общеобразовательной школы № 1, г. Даланзадгад, Монголия.  
Aalex-ni@yandex.ru

**Олешкова Анна Михайловна**, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия  
oleshkova@bk.ru

**Погадаева Дарья Александровна**, магистрантка Института психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Свердловской области «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия  
pogadaeva\_darya@mail.ru

**Русецкая Алла Максимовна**, кандидат педагогических наук, магистр психологических наук, доцент кафедры социальной педагогики факультета социально-педагогических технологий Белорусского государственного педагогического университета им. Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь  
svetilenamr@mail.ru

**Сегова Татьяна Дмитриевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
segova\_td@mail.ru

**Семущина Александра Георгиевна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
alex.semushina@gmail.com

**Сизонова Кристина Владимировна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
sizonova.kristina@gmail.com

**Скавычева Елена Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
elenatrubina2010@yandex.ru

**Фештей Ксения Николаевна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.  
v\_e\_s\_n\_a\_98@mail.ru

**Фу Юйна**, педагог, журналист-медиолог, магистрант Белорусского государственного педагогического университета им. Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь, Китайская Народная Республика.  
962276690@qq.com

**Цищ Елена Владимировна**, студентка факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия.

elenazivasilisa@mail.ru

**Чень Вэн**, преподаватель Хуанганского педагогического университета, 438000 Провинция, Хубей, Китайская Народная Республика.

**Широкова Анастасия Алексеевна**, магистрантка Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.

novsinnikova@mail.ru

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

### ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Редакционная коллегия журнала приглашает к сотрудничеству специалистов в области педагогики и психологии.

Журнал адресован широкому кругу читателей: научным работникам, преподавателям психолого-педагогических дисциплин, студентам, магистрантам, аспирантам, докторантам, соискателям ученой степени по педагогическим и психологическим специальностям, всем тем, кто интересуется педагогикой и психологией.

Подробную информацию о требованиях к оформлению статей, сроках выхода номеров и составе редколлегии смотрите на сайте филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле в разделе «Наука» по ссылке: <https://www.ntspi.ru/pedagogika-i-psihologiya/index.php>

Редакция журнала принимает к рассмотрению статьи, представляемые к публикации впервые, не опубликованные ранее и не находящиеся на рассмотрении в других изданиях.

Представляемая для публикации статья должна быть актуальной, соответствовать правилам оформления, и обладать уникальностью текста не менее 70%.

#### **Основные рубрики журнала:**

1. Педагогика.
2. Психология.

Редакция принимает материалы объемом от 20 тыс. до 40 тыс. знаков с пробелами. Объем сообщений, рецензий и других подобных материалов – до 8 тыс. знаков. По согласованию с редакцией журнала объем текста может быть увеличен.

Адрес для отправки материалов по электронной почте: [uzntgspi.p@yandex.ru](mailto:uzntgspi.p@yandex.ru)

Статьи, оформленные с нарушением требований журнала, возвращаются авторам на доработку.

#### **В редакцию высылаются:**

1. Файл с текстом статьи (именуется «Фамилия\_статья»).
2. Файл «Фамилия\_заявка», в которой помещается следующая информация:
  - фамилия, имя, отчество автора (полностью);
  - официальное наименование места работы (без аббревиатур и сокращений), должность, учёная степень, учёное звание автора;
  - контактная информация (номер телефона, электронная почта);
  - название статьи.

*Примечание:* при наличии двух и более авторов необходимо представить информацию о каждом.

3. Подписанный текст согласия (сканированная копия) на опубликование в открытой печати текста статьи и индивидуальных сведений автора (авторов). Файл именуется «Фамилия\_согласие».

4. Для работ авторов, не имеющих ученой степени, требуется рекомендация научного руководителя или рекомендация кандидата/доктора наук по специальности статьи в виде сканированного текста с подписью и контактными данными. Файл именуется «Фамилия\_рекомендация».

***Текст статьи предваряет следующая информация:***

- УДК (<https://teacode.com/online/udc/>);
- название статьи (должно четко соответствовать ее содержанию и отражать поставленную проблему; правильно сформулированная тема должна включать направленность, объект, предмет исследования);
- Ф.И.О. автора(ов);
- место работы автора(ов);
- e-mail автора(ов);
- аннотация (250–300 слов);
- ключевые слова (7–10 слов);
- благодарности.

Эти же данные (кроме УДК) указываются на английском языке после статьи. Список литературы на английском языке оформляется согласно требованиям APA Style. На сайте <http://translit.ru/> можно воспользоваться программой транслитерации русского текста в латиницу (последовательность действий: выбираем стандарт BGN, помещаем библиографические ссылки из русскоязычного списка в рабочее поле и нажимаем кнопку «в транслит», копируем получившийся текст). После транслитерации названия источника приводится его перевод на английский язык в квадратных скобках.

***Текст статьи***

Текст статьи (рекомендуется разбивать по разделам: введение, материалы и методы, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение).

Статья должна быть набрана в редакторе Microsoft Word (\*.doc или \*.docx).

Формат А4; шрифт Times New Roman, кегль 14, интервал 1; поля: все по 2 см. Отступ 0,75.

Текст статьи должен быть вычитан автором, который несет ответственность за научный уровень публикуемого материала.

***Литература***

Рекомендуемое количество литературы: 10–20 источников, включающих в том числе современные исследования (статьи из отечественных и зарубежных журналов, монографии, книги), опубликованные за последние пять лет.

Список использованной литературы, на которую в тексте даются ссылки, формируется по алфавиту, составляется согласно ГОСТ 7.80-2000 «Библиографическая запись. Заголовок», ГОСТ Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание».

Ссылки оформляются согласно ГОСТ 7.05-2008 «Библиографическая ссылка». Например: [Иванов, 1999, с. 56], [Теория метафоры, 1990, с. 67], [Лакофф, 2001; Чудинов, 2001].

Точка, запятая, точка с запятой, двоеточие, восклицательные и вопросительные знаки, знак процента не отбиваются пробелом от предшествующего слова или цифры. Знаки номера (№) и слово «страница» (с.) отбиваются пробелами от идущей за ними цифры неразрывным пробелом (Ctrl+Shift+пробел). Например: № 21; с. 48.

Инициалы от фамилии и инициалы между собой всегда отбиваются друг от друга неразрывным пробелом (Ctrl+Shift+пробел). Инициалы ученых в тексте пишутся впереди фамилии (например, И. А. Александрова), так же делаются отбивки в сокращениях типа «и т. д.».

Материалы, не соответствующие вышеуказанным требованиям, не рассматриваются. Поступившие в редакцию материалы не возвращаются. Гонорары не выплачиваются. За содержание статьи ответственность несет автор (авторы) статьи.

---

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСЕЙ  
В СПИСКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

---

***Книги одного автора***

Скляревская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская. – Санкт-Петербург : Наука, 1993. – 151 с. – Текст : непосредственный.

***Книги двух авторов***

Будаев, Э. В. Метафора в политической коммуникации / Э. В. Будаев, А. П. Чудинов. – Москва : Флинта, 2008. – 248 с. – Текст : непосредственный.

***Книги трех авторов***

Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова : учебное пособие. – 2-е изд. – Москва : Дрофа, 2000. – 288 с. – Текст : непосредственный.

***Книги четырех авторов***

Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 245 с. – Текст : непосредственный.

***Книги пяти и более авторов***

Распределенные интеллектуальные информационные системы и среды / А. Н. Швецов, А. А. Суконщиков, Д. В. Кочкин [и др.]. – Курск : Университетская книга, 2017. – 196 с. – Текст : непосредственный.

***Книги под заглавием***

Теория метафоры : сборник научных статей / Под ред. Н. Д. Арутюновой. – Москва : Прогресс, 1990. – 512 с. – Текст : непосредственный.

***Диссертации***

Кушнерук, С. Л. Когнитивно-дискурсивное миромоделирование в британской и российской коммерческой рекламе : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Кушнерук Светлана Леонидовна ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2016. – 567 с. – Текст : непосредственный.



### ***Авторефераты диссертаций***

Величковский, Б. Б. Функциональная организация рабочей памяти : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Величковский Борис Борисович ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2017. – 44 с. – Текст : непосредственный.

### ***Многотомное издание в целом***

Голсуорси, Д. Сага о Форсайтах : в 2 томах. / Д. Голсуорси ; перевод с английского М. Лорие [и др.]. – М. : Время, 2017. – Текст : непосредственный.

### ***Статьи из журналов***

Серио, П. От любви к языку до смерти языка / П. Серио. – Текст : непосредственный // Политическая лингвистика. – 2009. – № 29. – С. 118–123.

Вепрева, И. Т. Перезагрузка / И. Т. Вепрева, Н. А. Купина. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2009. – № 3. – С. 119–122.

Влияние психологических свойств личности на графическое воспроизведение зрительной информации / С. К. Быструшкин, О. Я. Созонова, Н. Г. Петрова [и др.]. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 136–144.

### ***Статьи из сборников, книг***

Кибрик, А. А. Функционализм / А. А. Кибрик, В. А. Плунгян. – Текст : непосредственный // Фундаментальные направления современной американской лингвистики / Под ред. А. А. Кибрика, И. М. Кобозевой, И. А. Секериной. – Москва : Издательство МГУ, 1997. – С. 276–339.

### ***Электронные ресурсы локального доступа***

Основы системного анализа и управления : учебник / О. В. Афанасьева, А. А. Клавдиев, С. В. Колесниченко, Д. А. Первухин. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2017. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

Романова, Л. И. Английская грамматика : тестовый комплекс / Л. Романова. – Москва : Айрис : MagnaMedia, 2014. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронные.

### ***Электронные ресурсы сетевого распространения***

Яницкий, М. С. Ценностная детерминация инновационного поведения молодежи в контексте культурно-средовых различий / М. С. Яницкий. – Текст : электронный // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 26–37. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13024552> (дата обращения: 29.05.2018).

---

### ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСЕЙ В СПИСКЕ ЛИТЕРАТУРЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (APA STYLE)

---

### ***Книги***

Mitchell, J. A., Thomson, M. & Coyne, R. P. (2017). *A guide to citation*. London: Publisher.

Jones, A. F. & Wang, L. (2011). *Spectacular creatures: The Amazon rainforest* (2 nd ed.). San Jose: Publisher.

Williams, S. T. (Ed.). (2015). *Referencing: A guide to citation rules*. New York: Publisher.

**Глава в книге**

Troy, B. N. (2015). APA citation rules. In S.T. Williams (Ed.). *A guide to citation rules* (pp. 50–95). New York: Publishers.

**Статьи в журналах**

Mitchell, J. A. (2017). Citation: Why is it so important. *Journal*, 67(2), 81–95.

**Диссертация**

Kabir, J. M. (2016). *Factors influencing customer satisfaction at a fast food hamburger chain* [Doctoral dissertation, Wilmington University].

**Электронный текст**

Mitchell, J. A., Thomson, M. & Coyne, R. P. (2017). *A guide to citation*. Retrieved from <https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager>.

Mitchell, J. A. (2017). Citation: Why is it so important. *Journal*, 67(2), 81-95. Retrieved from <https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager>.

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

УДК 378.046.4

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С  
ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**А. Б. Иванов**

Уральский государственный педагогический университет  
Екатеринбург, Россия  
*ivanov@gmail.com*

**П. Н. Петров**

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)  
Российского государственного профессионально-педагогического университета  
Нижний Тагил, Россия  
*petrov@gmail.com*

*Аннотация.* В последние годы накоплен и обобщен большой опыт обучения замещающих родителей, который свидетельствует о том, что наряду с ростом количества замещающих семей увеличивается и число семей, не осмысливших в полной мере решение принять в свою семью ребенка и не имеющих реального представления о собственных ресурсах, что влечет за собой увеличивающееся количество возвратов детей в интернатные учреждения. В данной публикации рассматриваются психолого-педагогические особенности подготовки замещающих родителей в условиях активного использования различных моделей электронного дистанционного обучения ввиду ограничительных мер из-за пандемии. Статья посвящена применению современных цифровых технологий при дистанционной форме обучения замещающих родителей, как важному фактору интенсификации и повышения учебной активности обучающихся. Исследование проводилось на основе методов включенного наблюдения, контент-анализа, обобщения, сравнения и конкретизации информации. Опыт проведения курсов повышения квалификации специалистов по работе с замещающими семьями позволяет отметить, что внедрение и подробный анализ современных дистанционных технологий позволяет повысить эффективность обучения, интерес педагогов к самопознанию, в том числе осмыслить мотивы и цели профессиональной деятельности, способствует целесообразному планированию действий, осознанному принятию решений и достижению поставленных целей путем формирования навыков самостоятельной работы, что имеет огромное значение в контексте применения моделей электронного дистанционного обучения. Данные технологии при правильном их применении мотивируют специалистов к повышению своего профессионального и творческого потенциала, что, в свою очередь, значительно повышает качество учебного процесса. Результаты данного исследования могут быть использованы при проведении школ замещающих родителей в условиях использования дистанционных технологий, а также должны быть включены в курс повышения квалификации специалистов по работе с замещающими семьями. Таким образом, дистанционное обучение – перспективное направление развития образования замещающих родителей. Применение дистанционных технологий в процессе их обучения способствует грамотной организации учебного процесса, повышает качество образования в целом.

*Ключевые слова:* замещающие родители, специалисты по работе с замещающими семьями, обучение взрослых, технологии обучения, дистанционные технологии, процесс обучения, опекуны, повышение квалификации.

*Благодарности:* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 01-234-56789.

### 1. Введение

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

### 2. Материалы и методы

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

### 3. Результаты исследования

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

### 4. Обсуждение результатов

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

Таблица 1 – Название таблицы

U	A (%)	B (%)
X	8	14,6
Y	92	85,4
Всего:	100	100

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

### 5. Заключение

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

## Список литературы

1. Богданович, Г. Ю. Библиейские мотивы как источник формирования медийного образа Крыма / Г. Ю. Богданович, Е. А. Нахимова, Н. А. Сегал. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 8–20.
2. Гудков, Д. Б. Люди и звери. Русские прецедентные имена и зоонимы в национальном мифе. Лингвокультурологический словарь / Д. Б. Гудков. – Москва : Ленанд, 2020. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. Budaev, E. V. Transformations of precedent text: Metaphors We Live by in academic discourse / E. V. Budaev, A. P. Chudinov. – Текст : непосредственный // Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki. – 2017. – Vol. 1. – P. 60– 67.
4. Kennedy, V. Intended tropes and unintended metatropes in reporting on the war in Kosovo / V. Kennedy. – Текст : непосредственный // Metaphor and Symbol. – 2000. – Vol. 15. – № 4. – P. 252– 265.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF WORK WITH A SUBSTITUTE FAMILY IN THE CONDITIONS OF USING REMOTE TECHNOLOGIES

**A. B. Ivanov**

Nizhny Tagil state social pedagogical institute (branch)  
of the Russian state vocational pedagogical university  
Nizhny Tagil, Russia  
*ivanov@gmail.com*

## P. N. Petrov

Ural state pedagogical university  
Yekaterinburg, Russia  
*petrov@gmail.com*

*Abstract.* In recent years, a great deal of experience in teaching foster parents has been accumulated and generalized, which indicates that along with an increase in the number of foster families, the number of families that have not fully comprehended the decision to accept a child into their family and do not have a real idea of their own resources increases, which entails an increasing number of children returning to residential institutions. This publication examines the psychological and pedagogical features of the training of substitute parents in the context of the active use of various e-learning models due to restrictive measures due to the pandemic. The article is devoted to the use of modern digital technologies in distance learning for substitute parents, as an important factor in the intensification and increase of the educational activity of students. The research was carried out on the basis of methods of participatory observation, content analysis, generalization, comparison and specification of information. The experience of conducting advanced training courses for specialists in working with foster families allows us to note that the introduction and detailed analysis of modern distance technologies makes it possible to increase the effectiveness of training, the interest of teachers in self-knowledge, including to comprehend the motives and goals of professional activity, contributes to expedient planning of actions, informed decision-making and achieving these goals through the development of independent work skills, which is of great importance in the context of the application of e-learning models. These technologies, when applied correctly, motivate specialists to increase their professional and creative potential, which, in turn, significantly improves the quality of the educational process. The results of this study can be used when conducting schools for foster parents in the context of using distance technologies, and should also be included in the refresher course for specialists working with foster families. Thus, distance learning is a promising direction in the development of education for foster parents. The use of distance technologies in the process of teaching them contributes to the competent organization of the educational process, improves the quality of education in general.

*Key words:* foster parents, foster family specialists, adult education, learning technologies, distance technologies, learning process, guardians, professional development.

*Acknowledgments:* The reported study was funded by RFBR according to the research project № 01-234-56789.

### References

1. Bogdanovich, G. Yu., Nakhimova, E. A., Segal N. A. (2019). Bibleyskiye motivy kak istochnik formirovaniya mediynogo obraza Kryma. *Yazyk i kultura*, 47, 8–20.
2. Budaev, E. V., Chudinov, A. P. (2017). Transformations of precedent text: Metaphors We Live by in academic discourse. *Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki*, 1, 60–67.
3. Gudkov, D. B. (2003). *Teoriya i praktika mezhkulturnoy kommunikatsii*. Moscow: Gnozis.
4. Kennedy, V. (2000). Intended tropes and unintended metatropes in reporting on the war in Kosovo. *Metaphor and Symbol*, 15, 252–265.

## БЛАНК СОГЛАСИЯ НА ОБРАБОТКУ ПЕРСОНАЛЬНЫХ ДАННЫХ

### СОГЛАСИЕ

на обработку персональных данных

Я, нижеподписавшийся \_\_\_\_\_,  
фамилия, имя, отчество

проживающий по адресу \_\_\_\_\_,  
индекс, область, район, населенный пункт, улица, дом, корпус

документ, удостоверяющий личность \_\_\_\_\_,  
название, серия, номер

кем и когда выдан

в соответствии с требованиями статьи 9 Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ, подтверждаю свое согласие на обработку филиалом РГППУ в городе Нижнем Тагиле моих персональных данных, включающих:

- фамилия, имя, отчество;
- дата рождения;
- образование;
- профессия;
- место работы;
- данные паспорта;
- место фактического жительства и домашний телефон;
- адрес электронной почты.

Я не возражаю против включения в общедоступные источники следующих моих персональных данных:

- фамилия, имя, отчество;
- образование, специальность;
- место работы,
- адрес электронной почты.

В период действия соглашения я предоставляю работникам филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле право осуществлять любое действие (операцию) или совокупность действий (операций), с использованием средств автоматизации или без использования таких средств с персональными данными, включая сбор, запись, систематизацию, накопление, хранение, уточнение (обновление, изменение), извлечение, использование, передачу (распространение, предоставление, доступ).

Я оставляю за собой право отозвать свое согласие посредством составления соответственного письменного документа, который может быть направлен мной в филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле по почте заказным письмом с уведомлением о вручении.

Я осознаю, что в случае отзыва согласия на обработку персональных данных работники филиала РГППУ в городе нижнем Тагиле вправе продолжить обработку персональных данных без моего согласия при наличии оснований, указанных в пунктах 2-11 части 1 статьи 6, части 2 статьи 10 и части 2 статьи 11 настоящего Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ.

Настоящим заявлением я подтверждаю достоверность предоставленных мной сведений.

Настоящее согласие дано мной «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Подпись субъекта персональных данных \_\_\_\_\_