



Педагогика:

история, перспективы

Pedagogy: history, prospects

НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ



- ___ Образование и социум
- ___ Управление образованием
- ___ Коррекционная педагогика
- ___ Инновационные практики образования
- ___ Прикладные аспекты педагогических исследований
- ___ Теория и методика профессионального образования
- ___ Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования

Том 6, № 4, 2023

Педагогика: история, перспективы

Научный рецензируемый журнал Том 6 № 4 2023

Электронный адрес журнала: <http://dpo-journal.ru>

Главной целью научного журнала является освещение результатов научно-исследовательской деятельности российских и зарубежных ученых по вопросам образования, обучения и воспитания, привлечение внимания к наиболее актуальным проблемам и перспективным направлениям развития науки в данных направлениях, развитие международного межкультурного сотрудничества, а также предоставление ученым возможности публиковать результаты собственных исследований и обмениваться мнениями между исследователями различных регионов, формируя открытую научную полемику, что способствует налаживанию научных связей и помогает развитию единого информационного пространства научной коммуникации в сфере образования.

Журнал публикует оригинальные статьи, содержащие анализ актуальных для современной науки проблем и результаты исследований специалистов. Журнал рассчитан на научных работников, докторантов, аспирантов, соискателей ученых степеней, магистрантов, преподавателей высшей школы Российской Федерации, стран СНГ и дальнего зарубежья и призван содействовать интеграции российских молодых ученых-исследователей в европейское научное пространство.

Редакция журнала имеет институт рецензирования для экспертной оценки при-
сылаемых рукописей статей, деятельность которого определяется «Положением о рецензировании», утверждённым Редколлегией журнала.

Журнал принимает к публикации статьи по следующим направлениям:

Педагогические науки:

- *Общие вопросы педагогики, истории педагогики и образования*
- *Теория и методика обучения и воспитания (по областям)*
- *Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*
- *Теория, методика и организация социально-культурной деятельности*
- *Теория и методика профессионального образования*
- *Теория и практика управления образованием*

Психологические науки:

- *Социальная психология, социология и психология личности*
- *Педагогическая и возрастная психология*
- *Коррекционная психология и дефектология*

Филологические науки

- *Русская литература и литературы народов Российской Федерации*
- *Фольклористика*
- *Русский язык. Языки народов России*
- *Языки народов зарубежных стран*
- *Медиакоммуникации*

Главный редактор

Литвинов К.А. – кандидат педагогических наук, директор Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного профессионального образования «Краснодарский многопрофильный институт дополнительного образования»; «Южно-Российский Государственный Политехнический университет (нпи) имени М.И. Платова» (Новочеркасск).

Научный редактор

Игнатович В.К. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ).

Ответственный редактор за выпуск

Будаева Татьяна Чагдуровна – кандидат педагогических наук, советник депутата Государственной Думы Российской Федерации
г. Москва, Россия

Редактор англоязычных текстов

Мотрий Н. – преподаватель английского языка Института текстиля и моды. (Санкт-Петербург)

Ответственный секретарь журнала

Игнатович Светлана Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
г. Краснодар, Россия

Адресредакции журнала

Педагогика: история, перспективы / Pedagogy: history, prospects.
350080, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Трамвайная, 2/6, офис №3

Тел/факс: 7 861 203 51 61

7 905 471 31 94 (по вопросам публикации и сотрудничества)

e-mail: dpo18@yandex.ru (по вопросам публикации и сотрудничества)

Редакционный Совет**Главный редактор**

Литвинов Кирилл Александрович – кандидат педагогических наук, директор Краснодарского многопрофильного института дополнительного образования (КМИДО); «Южно-Российский Государственный Политехнический университет (нпи) имени М.И. Платова» (Новочеркасск).

ORCID ID: <https://orcid.org/000-0001-8804-1525>

г. Краснодар, Россия

Научный редактор

Игнатович Владлен Константинович – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

г. Краснодар, Россия

Бедерханова Вера Петровна – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, Кубанский государственный университет (КубГУ) Член–корреспондент Академии Акмеологических наук
г. Краснодар, Россия

Бессонова Ольга Леонидовна – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английской филологии, Донецкий национальный университет; г. Донецк, Украина; профессор кафедры англистики и американистики Университета Св. Кирилла и Мефодия в Трнаве
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>

г. Трнава, Словакия

Блейх Надежда Оскаровна – заслуженный деятель науки и образования, доктор исторических наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Северо–Осетинский государственный университет имени К.Л.Хетагурова», Академик Российской Академии Естествознания

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6715-9185>

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия–Алания

Бугаев Николай Иннокентьевич – кандидат филологических наук, Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н.Донского–II; Информационно–образовательный центр “Круг (“Эргиир”))»

г. Якутск, Россия

Будаева Татьяна Чагдуровна – кандидат педагогических наук, Советник Депутата Государственной Думы Российской Федерации

г. Москва, Россия

Быкасова Лариса Владимировна – доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4866-1222>

г. Таганрог, Россия

Варечкова Любица – доктор философии, Институт менеджмента Университета Св. Кирилла и Мефодия

Scopus Author ID: 57214638078

г. Трнава, Словакия

Гелясина Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, частных методик и менеджмента образования государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>

г. Витебск, Республика Беларусь

Гребенникова Вероника Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

г. Краснодар, Россия

Голованов Виктор Петрович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией детства НП Центр науки, образования и культуры «Обнинский полюс», эксперт АНО ДПО «Академия инновационного образования и развития», главный научный сотрудник ФГБНУ «ИИД СВ РАО», член Президиума, академик «Академия детско-юношеского туризма и краеведения» им А.А. Остапца-Свешникова, Заслуженный учитель РФ, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, член Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>

г. Москва, Россия

Дыбовский Александр Сергеевич – кандидат филологических наук, профессор, Школа языка и культуры аспирантуры, В 2019-2022 годах - приглашенный научный сотрудник кафедры сравнительного изучения языков и культур Высшей школы Осаки университета; доцент Дальневосточного федерального университета (кафедра японоведения)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>

г. Токио, Япония - г. Владивосток, Россия

Елагина Вера Сергеевна – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, действительный член Российской академии естествознания

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2469-9285>

г. Челябинск, Россия

Игнатович Светлана Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

г. Краснодар, Россия

Коджаспирова Галина Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, Кафедра педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В.А. Сластенина, Институт педагогики и психологии образования, МГПУ, лауреат премии образовательной платформы "Юрайт".
г. Москва, Россия.

Ковригина Лариса Валентиновна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8421-1045>
г. Новосибирск, Россия

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор Международной кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9283-6272>
г. Москва, Россия

Левицкий Андрей Эдуардович – доктор филологических наук, зам.декана по науке факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации
г. Москва, Россия

Мамбеталина Алия Сактагановна – PhD психологических наук, доцент, Евразийский национальный университет (ЕНУ) им. Л. Гумилёва
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
ScopusAuthorID: 55704832000
г. Нур-Султан, Казахстан

Патюкова Регина Валерьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры рекламы и связей с общественностью, Кубанский государственный университет, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук.
г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
г. Krasnodar, Russia

Петровский Вадим Артурович – профессор, доктор психологических наук, ректор Института консультативной психологии, профессор департамента психологии факультета социальных наук НИУ «Высшая школа экономики», ординарный профессор НИУ ВШЭ, Член-корреспондент Российской академии образования
г. Москва, Россия

Пименова Марина Владимировна – доктор филологических наук, профессор, ректор ЧОУ ВО Институт иностранных языков,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
г. Санкт-Петербург, Россия

Позднякова Оксана Константиновна – профессор, член–корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально–педагогический университет
г. Самара, Россия

Поорова Эдита – доктор (теория обучения английского языка и педагогика высшего учебного заведения), зам. декана факультета социальных наук по международным связям Университета Св. Кирилла и Мефодия в г. Трнаве
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9877-1118>
г. Трнава Словакия

Приступа Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор. Зав. кафедрой педагогики и психологии семейного образования Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
г. Москва, Россия

Сухомлинова Марина Валерьяновна – профессор, кандидат педагогических наук, доктор социологических наук, Международный языковой бизнес–сервис ESZETT,
член Российского профессорского собрания, член Общества социологов России
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
г. Аннандейл, шт. Вирджиния, США

Слободчиков Илья Михайлович – чл-корр РАЕН, профессор, доктор психологических наук, профессор Института Русского языка РУДН, зав. лаб. психолого-педагогического сопровождения развития творческой личности Института Художественного Образования и Культурологии РАО
г. Москва, Россия

Уразалиева Гульшат Кулумжановна – кандидат философских наук, доцент, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7976-7527>
г. Москва, Россия

Файн Татьяна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, главный эксперт РОСДЕТЦЕНТРА, региональный координатор патриотического воспитания и наставничества; Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Еврейской автономной области» (ОГАОУ ДПО «ИРО ЕАО»); региональный координатор НПЦ «Холокост»; Заслуженный работник образования ЕАО; Почётный работник общего образования РФ, член–корреспондент Международной Академии педагогического образования (МАН-ПО); действительный член Российской академии социальных наук (РАСН); руководитель общественной организации «Педагогическая Ассоциация Еврейской автономной области»; член Общественной палаты ЕАО; член регионального ЕАО Совета РДДМ, наставник РДДМ; советник департамента образования ЕАО".
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>
г. Биробиджан, Еврейская автономная область, Россия

Федотенко Инна Леонидовна – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Член Учредительного Совета Ассоциации Профессоров Славянских стран (АПСС София, Болгария), Член–корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) Почетный работник высшего профессионального образования

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>

г. Тула, Россия

Щербина Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, кафедра педагогики и психологии семейного образования. Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет (МПГУ)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

г. Москва, Россия

Якушкина Марина Сергеевна – доктор педагогических наук, заведующая лабораторией теории формирования образовательного пространства Содружества Независимых Государств, Санкт–Петербургский филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования»

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>

г. Санкт–Петербурге, Россия

Editorial Council

Chief Editor

Kirill A. Litvinov – Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Krasnodar Multidisciplinary Institute of Continuing Education; South Russian State Polytechnic University (NPI) named after M. I. Platov. (Novocherkassk)

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8804-1525>

Krasnodar, Russia

Scientific Editor

Vladlen K. Ignatovich – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID (Web of Science): AAD-6776-2019

Krasnodar, Russia

Vera P. Bederkhanova – Professor, doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of social work, psychology and pedagogy of higher education, Kuban state University (KubSU). Corresponding member of the Academy of Acmeological Sciences

Krasnodar, Russia

Olga L. Byessonova – Doctor of Philology, Professor, Head of English Philology Department, Donetsk National University, Donetsk, Ukraine; Professor of the British and American Studies Department, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava, ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5171-9790>
Trnava, Slovakia

Nadezhda O. Blaikh – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Social Work North Ossetian state University named after K.L. Khetagurov, Honored worker of Science and Education, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Vladikavkaz
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6715-9185>
Vladikavkaz, Republic of North Ossetia-Alania, Russia

Nikolay I. Bugaev – Candidate of Philological Sciences, Institute for the Development of Education and Further Training S.N. Donskoy-II; Information and educational center “Circle (“Ergiyir”)”.
Yakutsk, Russia

Tatyana Budaeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Advisor to the Deputy of the State Duma of the Russian Federation
Moscow, Russia.

Larisa V. Bykasova – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, General Pedagogic Department, Rostov State Economic University (RINE), Chekhov Taganrog Institute (branch)
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4866-1222>
Taganrog, Russia

Lubica Vareckova – Doctor of Philosophy, Institute of Management, Saint Cyril and Methodius University in Trnava,
Scopus Author ID: 57214638078
Trnava, Slovakia

Elena V. Gelyasina – PhD in Pedagogy, Associate Professor. Head of the Department of Pedagogy, Private Methods and Education Management
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0954-7761>
Vitebsk, Belarus

Veronika M. Grebennikova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>
Scopus ID: 56530681200
Krasnodar. Russia

Viktor P. Golovanov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Childhood Laboratory of NP Center for Science, Education and Culture "Obninsk Pole", Expert of the Academy of Innovative Education and Development, Chief Researcher of FSBSI "IIDSV RAO", Member of the Presidium, Academician of the Academy of Children and Youth Tourism and Local History named after A. A. Ostapts-Sveshnikov, Honored Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of Youth Policy of the Russian Federation. A. Ostapts-Sveshnikov, Honored Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of Youth Policy of the Russian Federation, member of the Scientific Council on the problems of raising the younger generation at the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of the Russian Academy of Education
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>
Moscow, Russia

Alexander S. Dybovsky – Candidate of Philology, Honorary Professor of the School of Language and Culture of the Osaka University Graduate School. In 2019-2020, invited researcher of the Department of Comparative Study of Languages and Cultures of the Osaka University Graduate School; Assistant Professor at the Far Eastern Federal University.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6236-0886>
Tokyo, Japan – Vladivostok, Russia

Vera S. Elagina – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State University of Humanities and Pedagogy, Member of the Russian Academy of Natural Sciences
ORCID ID: <https://orcid.org/000-0003-2469-9285>
Chelyabinsk, Russia

Svetlana S. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
Krasnodar, Russia

Galina M. Kodzhaspirova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, V.A. Slavenin Chair of Pedagogy and Psychology of Professional Education, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow State Pedagogical University, Laureate of the Educational Platform "Yurite".
r. Moscow, Russia.

Larisa V. Kovrigina – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8421-1045>
r. Novosibirsk, Russia

Vladimir T. Kudryavtsev – Doctor of Psychological Sciences, Professor of the UNESCO International Department «Cultural-historical psychology of childhood», Moscow State University of Psychology and Pedagogy (MGPU),
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9283-6272>
Moscow, Russia

Andrei E. Levitsky – Doctor of philological Sciences, Professor, Deputy Dean of the faculty of foreign languages for scientific work, Professor, Department of linguistics, translation and intercultural communication of the faculty of foreign languages and regional studies Moscow state University named after M. V. Lomonosov
Moscow, Russia

Alia S. Mambetalina – PhD Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4158-8368>
Scopus Author ID: 55704832000
Nur-Sultan, Kazakhstan

Regina V. Patyukova – Doctor of Philology, Professor of Advertising and Public Relations, Kuban State University, Corresponding Member of the Academy of Ped. and Social Sciences.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5702-1150>
Scopus Author ID: 57189048277
Researcher ID (Web of Science): j-8436-2016
Krasnodar, Russia

Vadim A. Petrovskii – Doctor of Psychology, Professor, Rector of the Institute of Consultative Psychology, Professor of the Department of Psychology of the Faculty of Social Sciences of Higher School of Economics, ordinary Professor of HSE, corresponding Member of the Russian Academy of Education.
Moscow, Russia

Marina V. Pimenova – Doctor of Philology, Professor, Rector of the Institute of Foreign languages
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5918-974X>
Scopus Author ID: 46861241300
Saint Petersburg,

Oksana K. Pozdnyakova – Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social Pedagogical University
Samara. Russia

Elena N. Pristupa – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University
Scopus Author ID: 57093990600
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2654-5768>
Moscow, Russia

Marina V. Sukhomlinova – Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences. International Language Business Service "ESZETT".
The Member of the Professor's Assembly and the Member of the Sociologists' Society in Russia.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6214-1587>
Annandale, Virginia, USA

Ilia M. Slobodchikov – Corresponding Member of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor, Doctor of Psychology, Professor of the Russian Language Institute, Head of the Laboratory for Psychological and Pedagogical Support for the Development of Creative Personality at the Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education
Moscow, Russia

Gukshat K. Urazalieva – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Russian state University for the Humanities
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-000-7976-7527>
Scopus Author ID: 6505920534
Moscow, Russia

Tatyana A. Fayn – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogical Management, Regional state Autonomous educational institution of additional professional education, Honored worker of education of the Jewish Autonomous region. Honorary worker of General education of the Russian Federation. Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science"; full member of the Russian Academy of social Sciences. Head of the public organization "Pedagogical Association of the Jewish Autonomous region" Deputy Chairman of the Public Chamber of the EAD.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1549-3931>
Birobidzhan, Jewish Autonomous region, Russia

Inna L. Fedotenko – Professor, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Member of the Founding Council of the Association of the Professors from Slavonic Countries (APSC, Sofia, Bulgaria). Corresponding member of Non-Commercial Partnership "International Teacher's Training Academy of Science" (MANPO)
Honorary Worker of Higher Professional Education,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1160-6334>
Scopus Author ID: 8450839800
Tula, Russia

Anna I. Scherbina – Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Pedagogy and Psychology of Family Education. Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7667-973X>

Moscow, Russia

Marina S. Yakushkina – Doctor of Pedagogics, the Head of the Laboratory, The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Education Management of the Russian Academy of Education», in St. Petersburg,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>

Scopus Author ID: 57200566200

St. Petersburg, Russia,

СОДЕРЖАНИЕ**CONTENTS*****Теория и методика обучения
и воспитания******Methods of training and Education***

- Котлярова А.И., Игнатович В.К.
г. Краснодар, Россия
Экспериментальное обоснование
психолого-педагогических условий по
формированию контрольно-оценочной
самостоятельности в целостном
образовательном процессе 15
- A. I. Kotlyarova, V.K. Ignatovich
Krasnodar, Russia
Experimental substantiation of psychological
and pedagogical conditions for the formation
of control and evaluative independence in a
holistic educational process

***Теория и практика
управления образованием******Theory and Practice
of Educational Management***

- Чолакян К.Д.
г. Сочи, Россия
Игнатович В.К.
г. Краснодар, Россия
Социально-педагогическая поддержка
семьи как субъекта проектирования
индивидуальной образовательной
траектории ребенка и ее реализация
в условиях учреждения дополнительного
образования 37
- K.J. Cholakyan
g. Sochi, Russia
V.K. Ignatovich
Krasnodar, Russia
Social and pedagogical support of the family
as a subject of designing an individual
educational trajectory of a child and its
implementation in the conditions of
additional education institution

Психологические науки***Psychological Sciences***

- Голованов А.В., Игнатович В.К.
г. Краснодар, Россия
Взаимосвязь волевых качеств личности
и уровня счастья в юношеском возрасте 50
- A. V. Golovanov, V.K. Ignatovich
Krasnodar, Russia
Interrelation of volitional qualities of person-
ality and the level of happiness in youth adult

***Коррекционная психология
и дефектология******Correctional psychology and defectology***

- Хоменко А.А., Брызгалова Ю.В.,
Панкова Г.Н.
г. Москва, Россия
Методы коррекции звукопроизношения
на дистанционных логопедических
занятиях 63
- A.A. Khomenko, Y.V. Bryzgalova,
G.N. Pankova
Moscow, Russia
Methods of speech sound correction at
remote speech therapy sessions

Наставничество: теория и практика***Mentorship: theory and practice***

Будаева Т.Ч., Гулин М. А.,
г. Москва, Россия
Будаев Б.Т.
Улан-Удэ, Респ. Бурятия, Россия
Наставничество как элемент
государственной политики

Budaeva T.Ch., M.A Gulin,
Moscow, Russia
89 B.T.Budaev
Ulan-Ude, Republic of Buryatia, Russia
Mentoring as an element of public policy

Информация для авторов**103*****Information for Authors***



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-15-36

УДК 37

EDN [YJKSTK](#)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ЦЕЛОСТНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Анна Игоревна Котлярова

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2184-1602>

kotlyarova_anna@list.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

vign62@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме выявления психолого-педагогических условий формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в целостном образовательном процессе. Решается вопрос, какие требования следует предъявить к методике формирования учебных действий контроля и оценки при решении учебной задачи, чтобы сформировались наивысшие формы самоорганизации и саморегуляции (рефлексивное мышление, способность к осознанному выбору и формирующему оцениванию)? Отсюда возникает необходимость в описании психолого-педагогических условий и требований к методике формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в целостном образовательном процессе.
Цель исследования: выявить и обосновать психолого-педагогические условия

формирования контрольно-оценочной самостоятельности; определить и экспериментально обосновать психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность созданной методической системы. *Базой исследования* выступала МБОУ СОШ №36, расположенная в станице Новодмитриевская Северского района. *Выборка*: 26 мальчиков, 29 девочек в возрасте 10 – 11 лет.

Методы. Экспериментальные: методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» Г.В. Репкиной, Е.В. Заика, а также диагностика самооценки «Лесенка» В.Г. Щур, формирующий педагогический эксперимент. Статистические: критерий U-Манна-Уитни, критерий Т-Вилкоксона, r_s -коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Обзор литературы: развивающее обучение В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, В.В. Репкина, Д.Б. Эльконина, и др.; культурно-историческая концепция (Л.С. Выготский), теория деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), концепция контрольно-оценочной самостоятельности (А.Б. Воронцов), концепция учебного сотрудничества (Г.А. Цукерман), технология самоуправления учением на основе оценочной самостоятельности младших школьников (О.И. Баранова).

Результаты. Для решения проблемы исследования, нами была поставлена цель – выявить и обосновать психолого-педагогические условия формирования контрольно-оценочной самостоятельности: 1) включение учащихся в различные виды урочной и внеурочной деятельности на основе использования способов самооценки и самоконтроля. 2) создание педагогом ситуаций взаимного контроля и оценки учащимися результатов учебной деятельности; 3) создание ситуаций рефлексии самоизменения учащихся в процессе использования ими освоенных способов самооценки и самоконтроля результатов учебной деятельности.

Выводы и заключение. Результаты проведенного исследования подтверждают эффективность использования на уроках русского языка, математики, литературного чтения, окружающего мира, технологии, а также во внеурочной деятельности: листов самооценки и страниц рефлексивного дневника школьника, способствующего формированию конструктивных и рефлексивных умений учащихся.

Ключевые слова: контрольно-оценочная самостоятельность, самооценка, младшие школьники, самоконтроль

Для цитирования: Игнатович В.К., Котлярова А.И. Экспериментальное обоснование психолого-педагогических условий по формированию контрольно-оценочной самостоятельности в целостном образовательном процессе // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том. 6. № 4. с. 15-36

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6-4 15-36

Original article**EXPERIMENTAL SUBSTANTIATION OF PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION
OF CONTROL AND EVALUATIVE INDEPENDENCE IN
A HOLISTIC EDUCATIONAL PROCESS****Anna I. Kotlyarova**

Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-2184-1602>

kotlyarova_anna@list.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

vign62@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the problem of identifying psychological and pedagogical conditions for the formation of control and evaluation independence of junior schoolchildren in a holistic educational process. The question is solved: what requirements should be imposed to the method of formation of educational actions of control and evaluation when solving a learning task in order to form the highest forms of self-organisation and self-regulation (reflexive thinking, the ability to conscious choice and formative evaluation)? Hence, there is a need to describe the psychological and pedagogical conditions and requirements to the methodology of formation of control-evaluation independence of junior schoolchildren in a holistic educational process. The aim of the study: to identify and substantiate the psychological and pedagogical conditions for the formation of control-evaluative independence; to determine and experimentally substantiate the psychological and pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the created methodological system. The base of the study was MBOE SOSH No. 36, located in the village of Novodmitrievskaya, Seversky District. The sample: 26 boys, 29 girls aged 10 - 11 years.

Methods. Experimental: methods "Assessment of the level of formation of learning activity" by G.V. Repkina, E.V. Zaik, as well as diagnostics of self-esteem "Ladder" by V.G. Shchur, forming pedagogical experiment. Statistical: U-Mann-Whitney test, T-Wilcoxon test, rs - Spearman's rank correlation coefficient.

Literature review: developmental learning V.V. Davydov, L.V. Zankov, V.V. Repkin, D.B. Elkonin, etc.; cultural-historical concept (L.S. Vygotsky), theory

of activity (S.L. Rubinstein, A.N. Leontiev), concept of control and evaluative independence (A.B. Vorontsov), concept of educational cooperation (G.A. Tsukerman), technology of self-management of learning on the basis of evaluative independence of junior schoolchildren (O.I. Baranova).

Results. To solve the research problem, we set the goal to identify and substantiate the psychological and pedagogical conditions for the formation of control and evaluation independence: 1) inclusion of students in various types of in-class and extracurricular activities on the basis of using the ways of self-assessment and self-control. 2) creation by the teacher of situations of mutual control and evaluation by students of the results of learning activity; 3) creation of situations of reflexion of students' self-change in the process of their use of mastered methods of self-assessment and self-control of learning activity results.

Conclusions and Conclusion. The results of the conducted research confirm the effectiveness of the use of self-assessment sheets and pages of the schoolchildren's reflective diary at the lessons of Russian language, mathematics, literary reading, the world around us, technology, as well as in extracurricular activities, contributing to the formation of students' constructive and reflective skills.

Keywords: control and evaluative independence, self-esteem, younger students, self-control

For citation: Kotlyarova A. I., Ignatovich V. K. Experimental substantiation of psychological and pedagogical conditions for the formation of control and evaluative independence in a holistic educational process. Pedagogy: History, prospects. 2023. Vol. 6. no.4. p. 15-36 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-15-36

Введение.

В современном образовании контроль и оценка выступают важными составляющими учебной деятельности. От того, как они сформированы у детей младшего школьного возраста, во многом зависит их успешность обучения в школе. Учеником присваиваются умения самоуправления обучением: прогнозирование, целеполагания, планирование, контроль, оценка и рефлексия. В таком случае происходит обобщение способов решения практической задачи и интеграция учебной деятельности в целостный образовательный процесс, тем самым обеспечивая формирование у младших школьников умение учиться.

Эти компетенции могут развиваться внутри учебной деятельности благодаря систематическому формированию контроля/самоконтроля, а также оценки/самооценки. У обучающихся развивается рефлексивное мышление

(самоанализ, самооценивание) а также, способности к осознанному выбору и формирование умений учиться (учить себя). Чтобы сформировать наивысшие формы самоорганизации и саморегуляции, а также самостоятельности учащихся, необходимы определенные условия и требования. Возникает вопрос, какие условия и требования следует предъявить к методике формирования учебных действий контроля и оценки при решении учебной задачи, чтобы формировались наивысшие формы самоорганизации и саморегуляции (рефлексивное мышление, способность к осознанному выбору и формирующему оцениванию)? Отсюда возникает необходимость в описании психолого-педагогических условий и требований к методике формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в целостном образовательном процессе.

Теоретической и методологической основой в нашем исследовании выступили развивающее обучение В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, В.В. Репкина, Д.Б. Эльконина, и др.; культурно-историческая концепция (Л.С. Выготский), теория деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), концепция контрольно-оценочной самостоятельности (А.Б. Воронцов), концепция учебного сотрудничества (Г.А. Цукерман), технология самоуправления учением на основе оценочной самостоятельности младших школьников (О.И. Баранова).

Мы предположили, что психолого-педагогическими условиями формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников в целостном образовательном процессе является:

1. Включение учащихся в различные виды урочной и внеурочной деятельности на основе использования способов самооценки и самоконтроля.
2. Создание педагогом ситуаций взаимного контроля и оценки учащимися результатов учебной деятельности.
3. Создание ситуаций рефлексии самоизменения учащихся в процессе использования ими освоенных способов самооценки и самоконтроля результатов учебной деятельности.

Методы.

1. Экспериментальные: методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» Г.В. Репкиной, Е.В. Заика, а также диагностика самооценки «Лесенка» В.Г. Щур, формирующий педагогический эксперимент.

2. Статистические: критерий U-Манна-Уитни, критерий Т-Вилкоксона, r_s -коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Базой исследования выступала МБОУ СОШ №36, расположенная в станице Новодмитриевская Северского района.

Выборка: 55 человек (26 мальчиков, 29 девочек) в возрасте 10 – 11 лет

Анализ результатов констатирующего эксперимента и их интерпретация

Исследовательская работа проводилась в МБОУ СОШ № 36 станицы Новодмитриевской муниципального образования Северский район. На констатирующем этапе исследования приняли участие 55 обучающихся контрольной группы и экспериментальной группы. На констатирующем этапе исследовался уровень сформированности контроля, оценок и самооценок у учащихся. Возникла необходимость в проведении психолого-педагогического наблюдения для третьеклассников по методике Г.В. Репкиной и Е.В. Заика [1], а также методике В.Г. Щур [2].

«Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) [1]. Чтобы сформулировать содержательную оценку, возникала необходимость использовать качественное описание уровней сформированности действий контроля и оценки, приведенных в таблицах 2 и 3. Результаты диагностики учебной самооценки младших школьников по методике представлены в таблице 4.

Результаты, изображенные на рисунках 1–4 показали, что учащиеся третьих классов имеют разный уровень сформированности контрольно-оценочной деятельности.

*Все рисунки и таблицы составлены авторами научной статьи
All figures and tables are compiled by the authors of the scientific article*

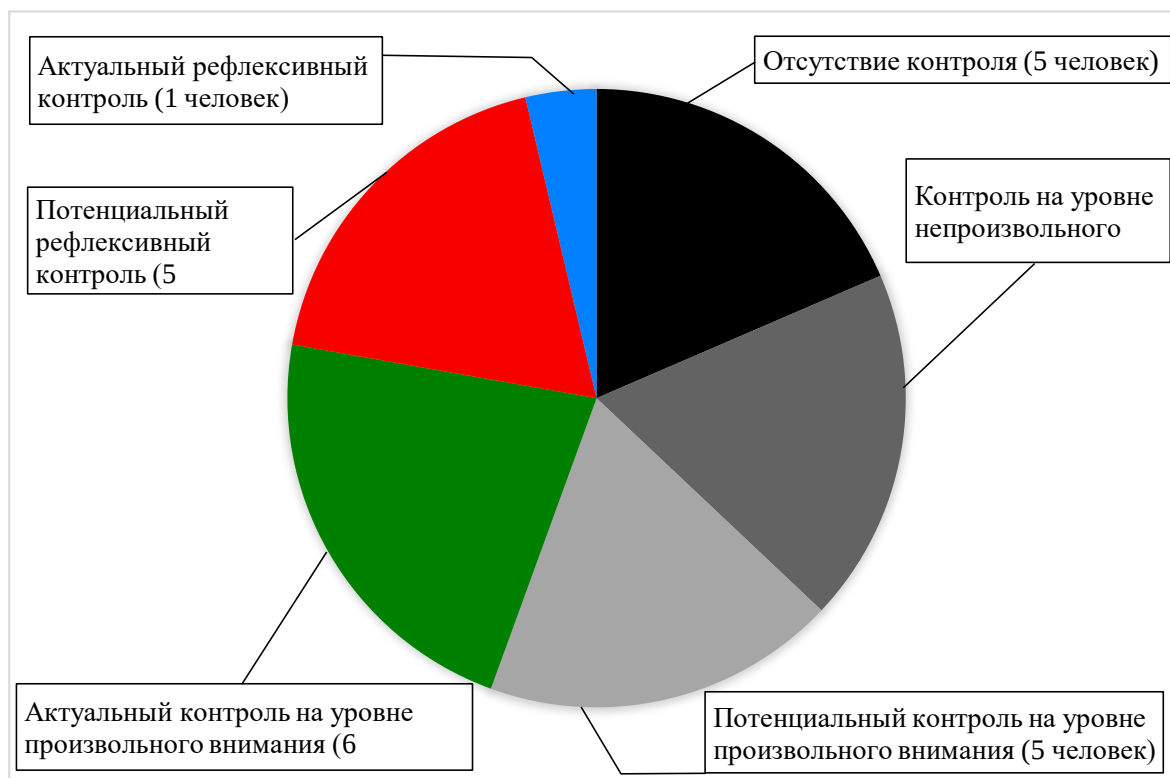


Рисунок 1 – Уровень сформированности действий контроля в контрольной группе на констатирующем этапе



Рисунок 2 – Уровень сформированности действий оценки в контрольной группе на констатирующем этапе

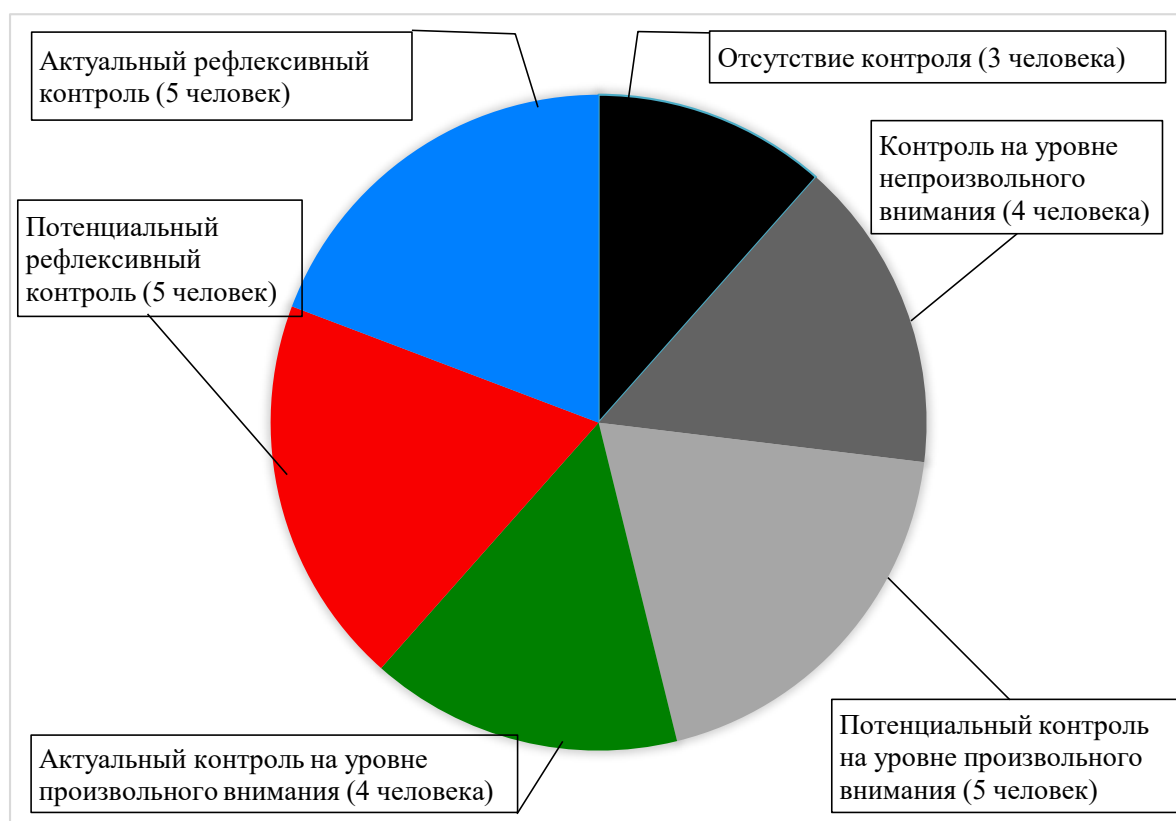


Рисунок 3 – Уровень сформированности действий контроля в экспериментальной группе на констатирующем этапе

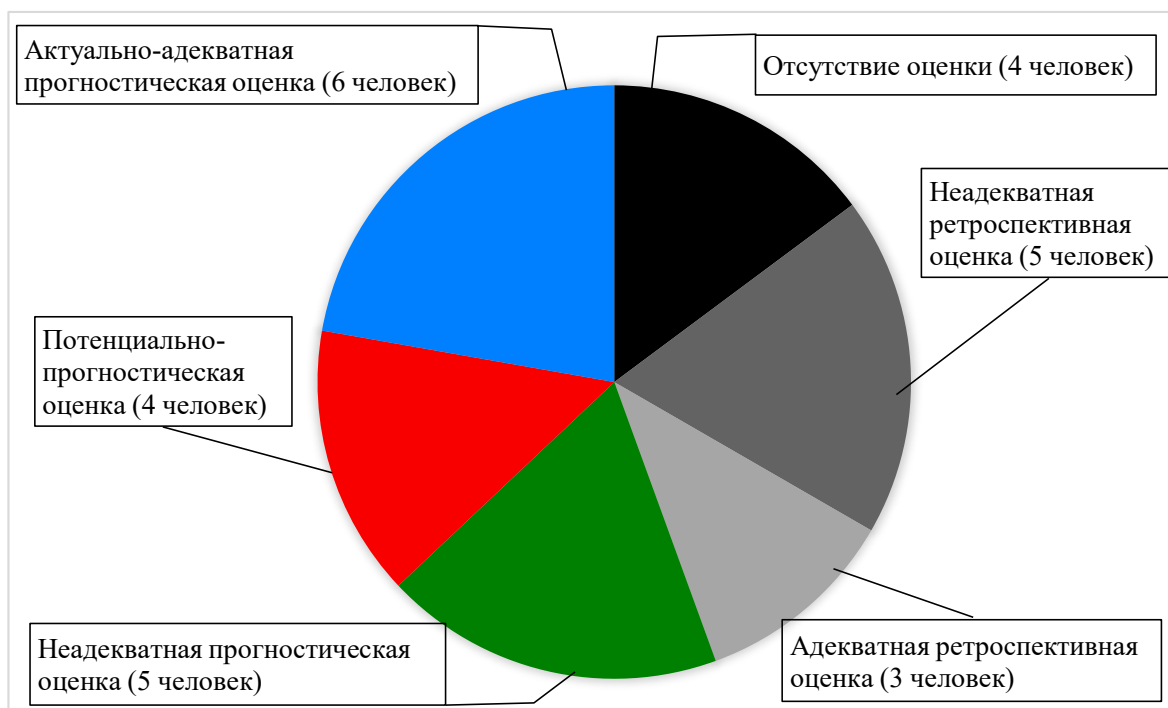


Рисунок 4 – Уровень сформированности действий оценки в экспериментальной группе на констатирующем этапе

Таким образом, сформированность КОС обучающихся находится на низком уровне у – 6 чел. (23%), на среднем уровне у – 12 чел. (46%), на высоком уровне у – 8 чел. (31%).

В результате проведения методики «Лесенка» (Автор В.Г. Щур) [2], мы получили следующие данные:

- в контрольной группе уровень самооценки у обучающихся находится на заниженном уровне у – 8 чел. (28%), на адекватном уровне у – 12 чел. (41%), на завышенном уровне у – 9 чел. (31%);

- в экспериментальной группе уровень самооценки у обучающихся находится на заниженном уровне у – 7 чел. (27%), на адекватном уровне у – 12 чел. (46%), на завышенном уровне у – 7 чел. (27%).

Представим полученные данные сравнения результатов контрольной и экспериментальной групп по данной методике на рисунке 5.

Результат исследования показал, что средний уровень развития самооценочной и рефлексивной деятельности составляет основную долю учеников обоих классов. В контрольной группе большинство детей с завышенной самооценкой, и равные доли составляют ученики обоих классов с заниженной самооценкой. Отсюда следует, что оценивать свои действия и рефлексировать младшие школьники окончательно не научились.

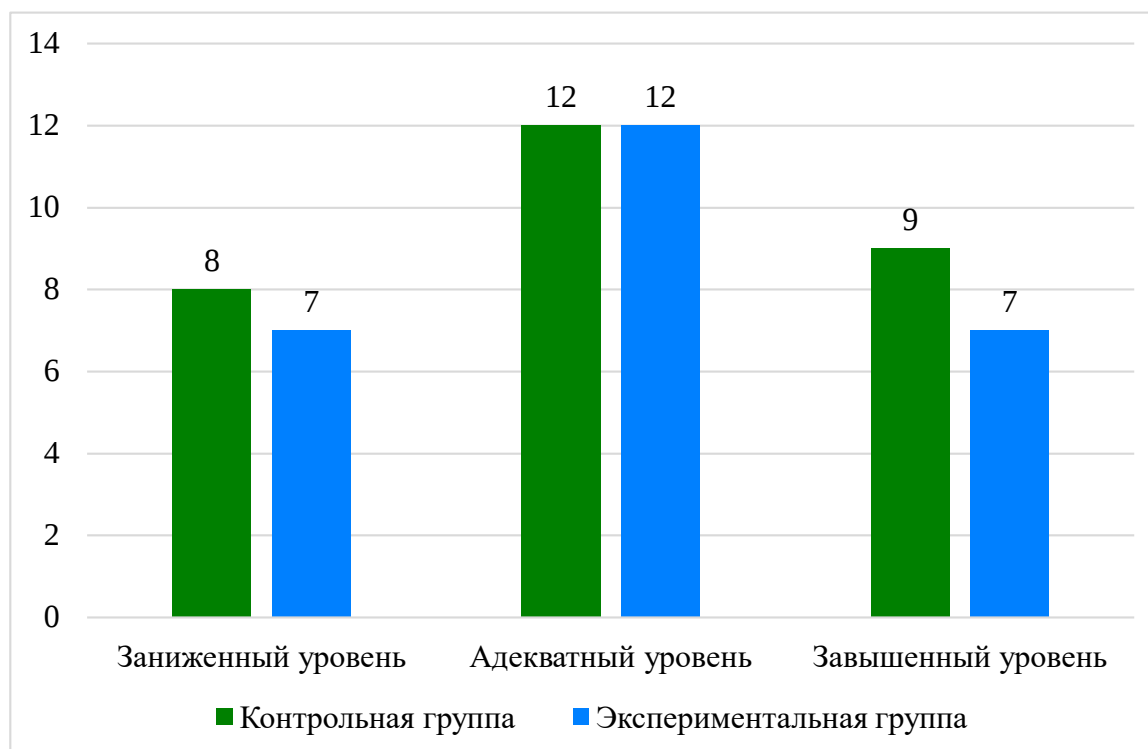


Рисунок 5 – Сравнительные результаты по методике «Лесенка» (Автор В.Г. Щур) контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента

Для подтверждения существующей взаимосвязи между самооценкой и КОС используем R_s -коэффициент ранговой корреляции Спирмена. В результате подсчетов было выявлено, что коэффициент корреляции $R_s = 0,35$. Критические значения для $p < 0,01 = 0,37$, для $p < 0,05 = 0,27$. Доверительный интервал нижней границы составляет 0,27; верхней границы 0,37. На этом основании можно сделать вывод, что между самооценкой и КОС младших школьников существует тесная взаимосвязь.

На этом основании можно сделать вывод, что самооценка и КОС детей младшего школьного возраста взаимосвязаны. И у третьеклассников можно наблюдать средний, а реже – низкий уровни сформированности регулятивных УУД контроля и оценки.

Анализ результатов итогового эксперимента и их интерпретация

После применения в течении шести месяцев листов самоконтроля на уроках в начальной школе и использования фрагментов рефлексивного дневника школьника (Автор О.И. Баранова) [3], мы провели контрольный эксперимент.

Итоговое исследование проводилось с 55 учащимися. Для этого использовались методики, что были на предыдущем этапе [1; 2].

Результаты итоговой диагностики учебной самооценки младших школьников отражены в таблице 5 и на рисунках 6 – 9.

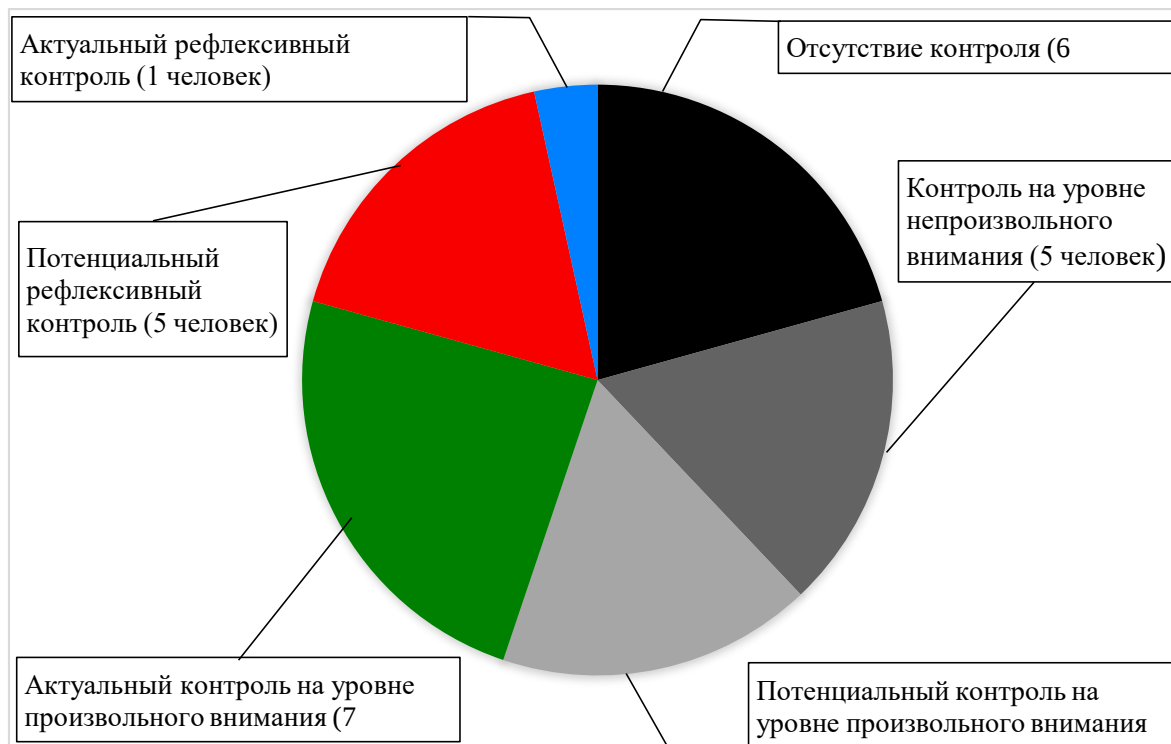


Рисунок 6 – Уровень сформированности действий контроля в контрольной группе на итоговом этапе

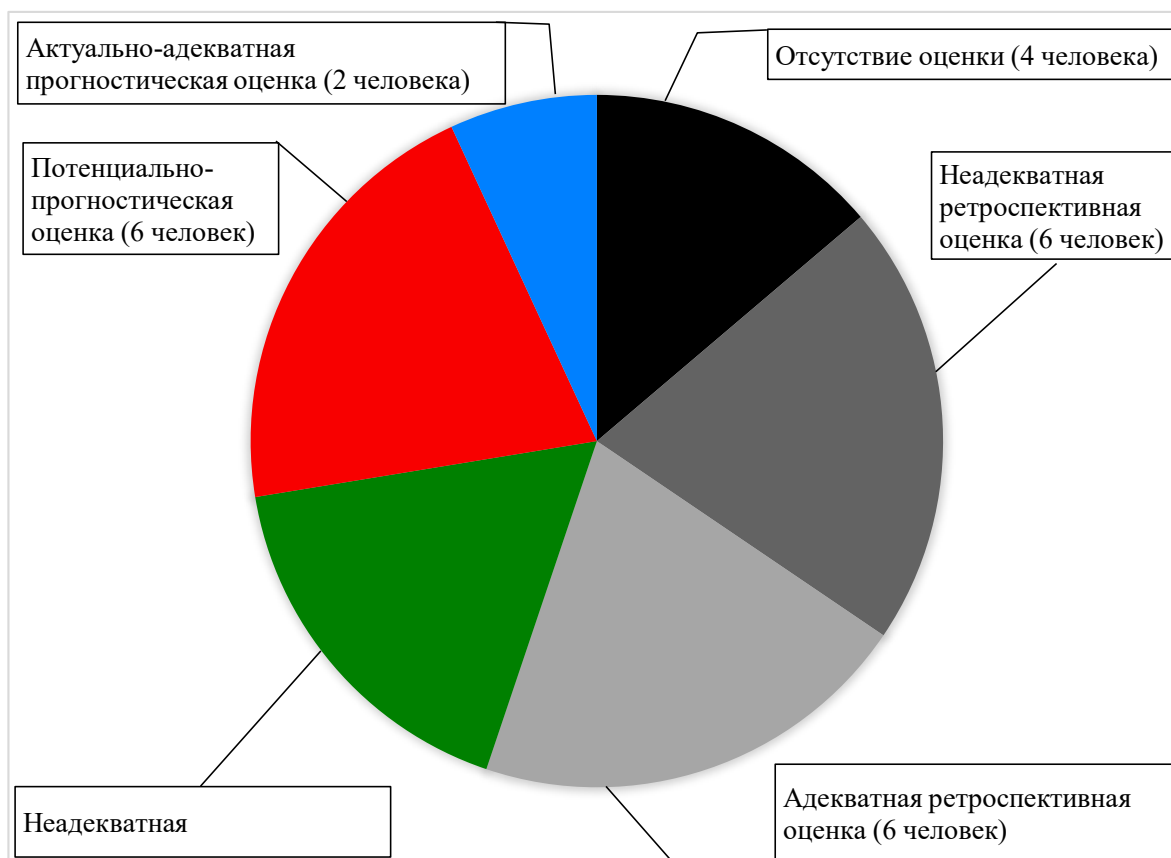


Рисунок 7 – Уровень сформированности действий оценки в контрольной группе на итоговом этапе

Таким образом, сформированность КОС обучающихся находится на низком уровне у – 8 чел. (27%), на среднем уровне у – 15 чел (52%), на высоком уровне у – 6 чел. (21%).

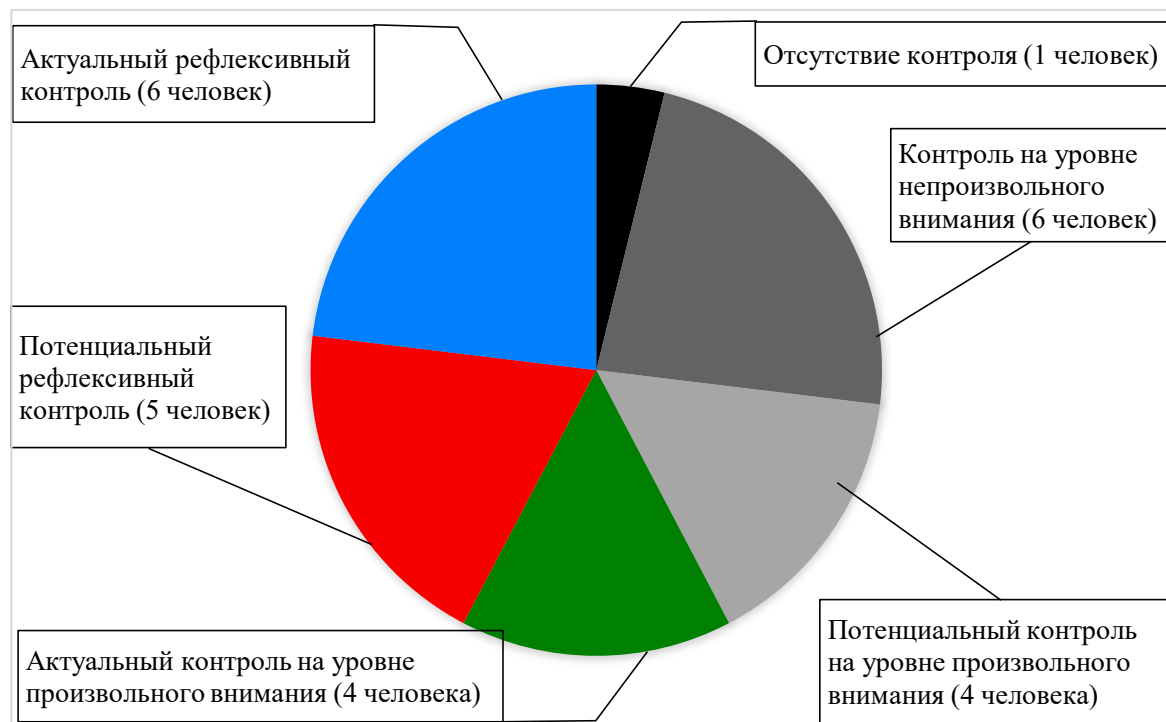


Рисунок 8 – Уровень сформированности действий контроля в экспериментальной группе на итоговом этапе

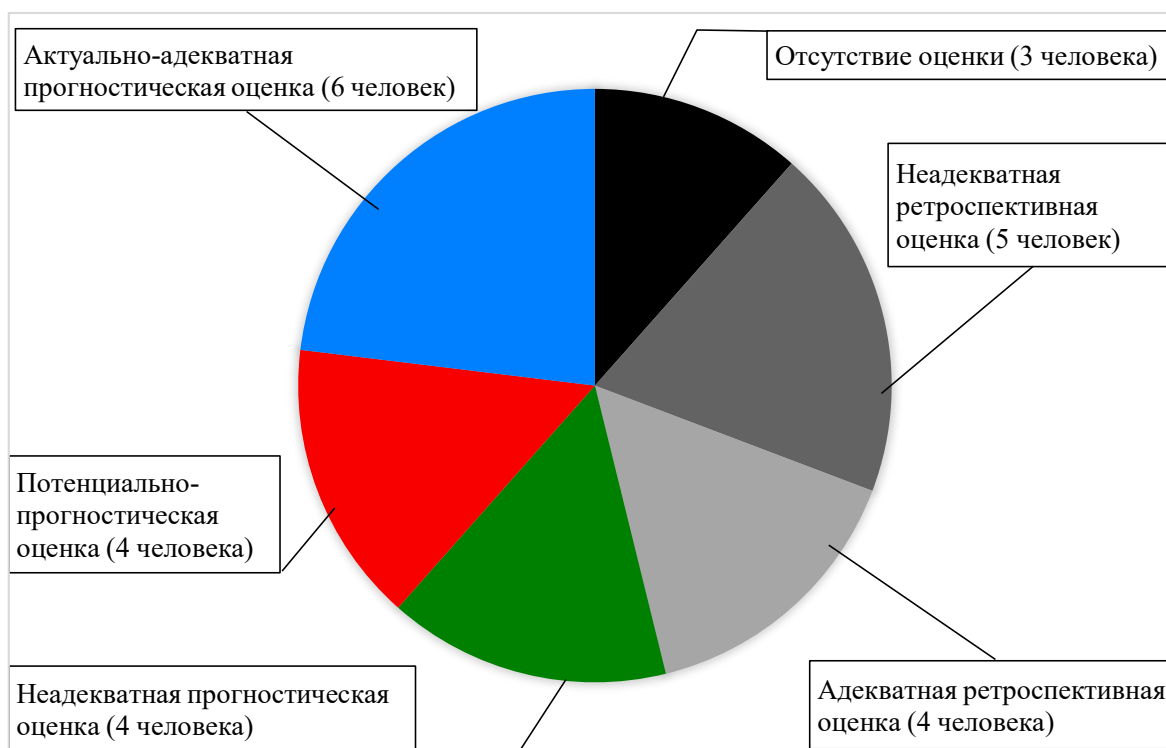


Рисунок 9 – Уровень сформированности действий оценки в экспериментальной группе на итоговом этапе

Таким образом, сформированность КОС обучающихся находится на низком уровне у 3 чел (12%), на среднем уровне у 11 чел (42%), на высоком уровне у 12 чел. (46%).

В результате проведения методики «Лесенка» (Автор В.Г. Щур) [2], мы получили следующие данные:

- в контрольной группе уровень самооценки у обучающихся находится на заниженном уровне у 7 чел. (24%), на адекватном уровне у 13 чел. (45%), на завышенном уровне у 9 чел. (31%);

- в экспериментальной группе уровень самооценки у обучающихся находится на заниженном уровне у 3 чел. (12%), на адекватном уровне у 19 чел. (73%), на завышенном уровне у 4 чел. (15%). Представим полученные данные сравнения результатов классов по данной методике на рисунке 10.

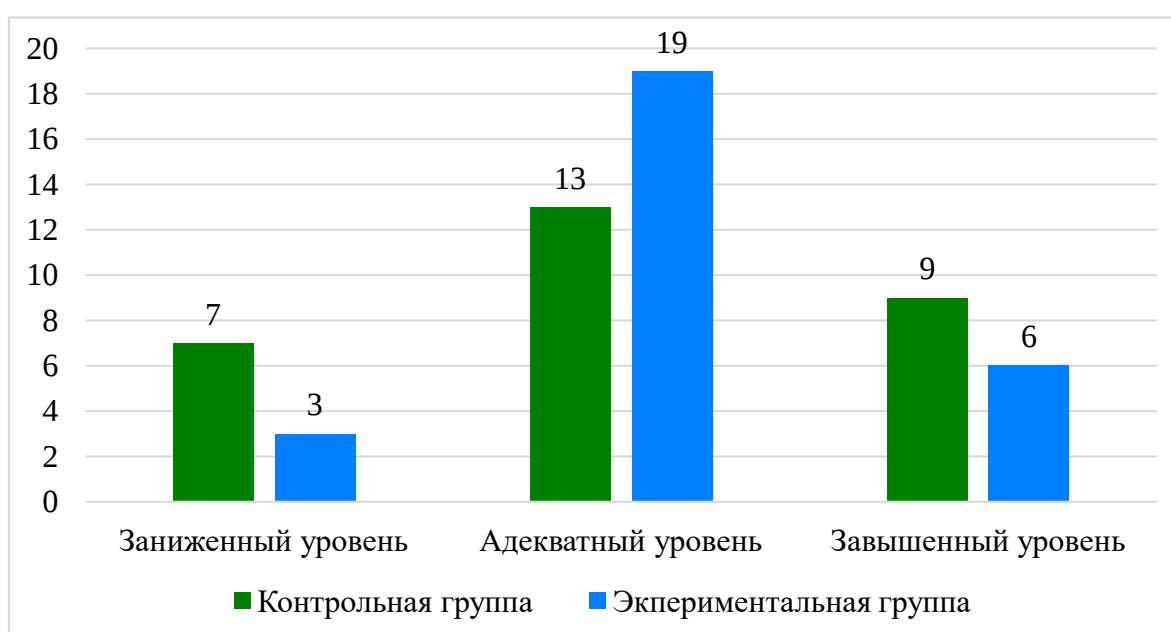


Рисунок 10 – Результаты диагностики уровня самооценки по методике «Лесенка» (Автор В.Г. Щур)

По результатам проведённого исследования установлено, что в экспериментальной группе преобладают дети с адекватным уровнем самооценки по сравнению с детьми контрольной группы. А также в экспериментальной группе детей, имеющих завышенный уровень самооценки на 9 человек меньше, чем в контрольной.

Для подтверждения существующей взаимосвязи между самооценкой и КОС используем коэффициент ранговой корреляции Спирмена. В результате подсчетов было выявлено, что коэффициент корреляции $R_s = 0,29$. Критические значения для $p < 0,01 = 0,35$, для $p < 0,05 = 0,27$. Доверительный интервал нижней границы составляет 0,27; верхней границы 0,35. На этом основании можно сделать вывод, что между самооценкой и КОС младших школьников существует тесная взаимосвязь.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и итогового эксперимента

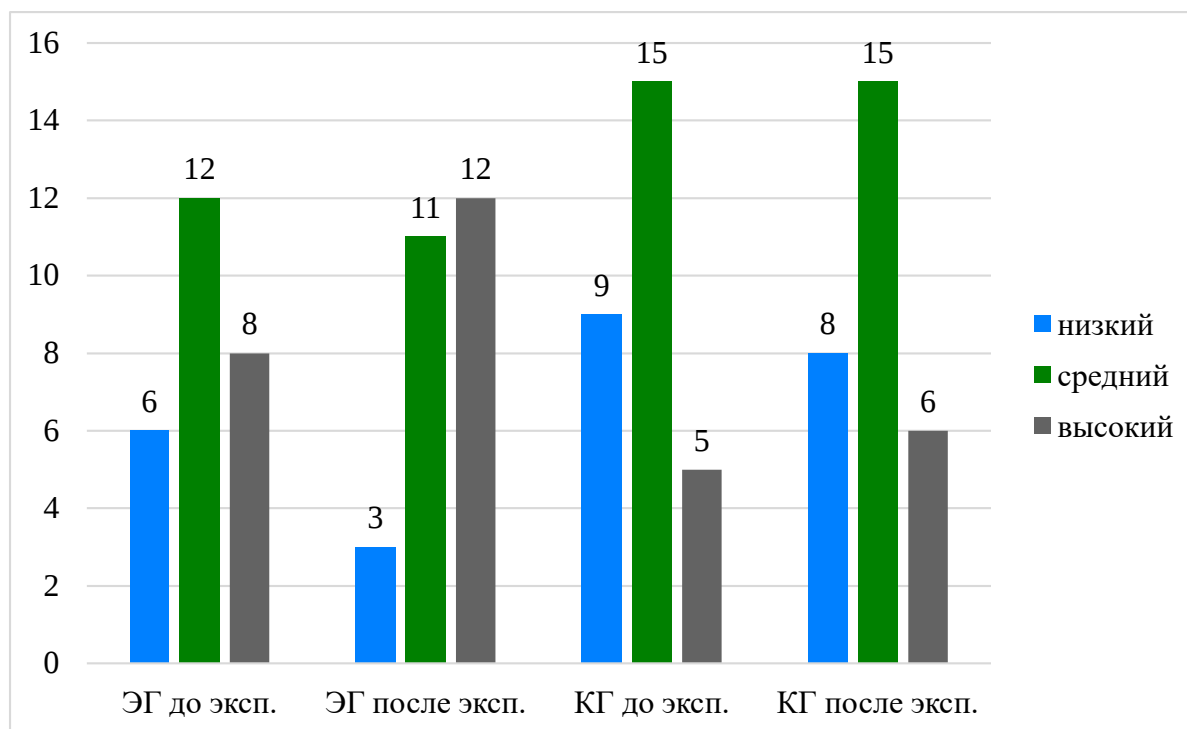


Рисунок 11– Динамика изменений уровней контрольно-оценочной самостоятельности в экспериментальной и контрольной группах по итогам формирующего эксперимента

Динамика изменений уровней КОС в экспериментальной и контрольной группах по итогам формирующего эксперимента представлена на рисунке 11.

Рассмотрим сравнительные результаты диагностики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) [1] в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе в таблице 1.

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	9	31	6	23
Средний	15	52	12	46
Высокий	5	17	8	31

Таблица 1 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Сравнительные результаты контрольной группы представлены на рисунке 12.

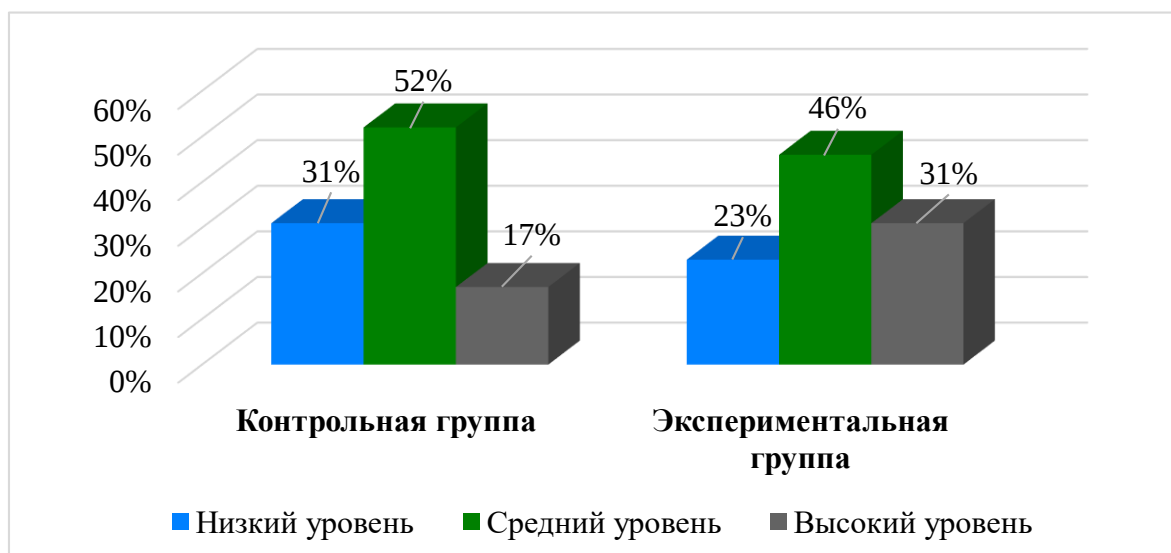


Рисунок 12 – Сравнительные результаты по методике «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Для статистической обработки результатов, представленной выше диагностической работы будем проверять следующие гипотезы:

- H_0 (нулевая гипотеза): уровень сформированности КОС обучающихся экспериментальной и контрольной групп незначимо отличается;
- H_1 (альтернативная гипотеза): уровень сформированности КОС обучающихся экспериментальной и контрольной групп существенно различен.

Используя методы математической статистики [4], сравним полученные результаты в экспериментальной и контрольной группах. Определим, является ли уровень сформированности КОС младших школьников равным в экспериментальной и контрольной группах, с помощью критерия Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 2.

Названия шкал	Среднее значение в группе «Контрольная»	Среднее значение в группе «Экспериментальная»	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Уровень КОС	6,48	7,35	313	0,28*

Таблица 2 – Эмпирические значения критерия U-Манна-Уитни по методике «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

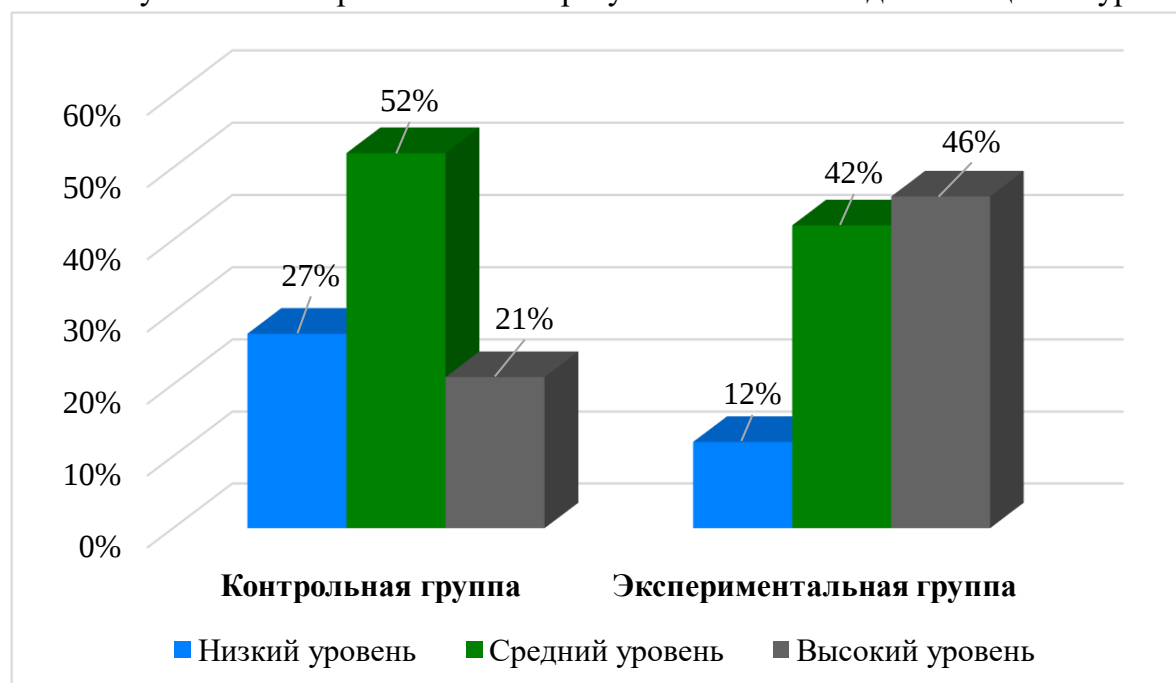
Примечания: 1* - $p < 0,05$
2** - $p < 0,01$.

Критические значения для $p < 0,01 = 238$, для $p < 0,05 = 278$. Выборки по уровню данного признака статистически достоверно не отличаются. Между контрольной и экспериментальной группой ($U_{\text{эмп}} = 313$, $p > 0,05$) не было выявлено значимых различий. Среднее значение в контрольной группе ($X = 6,48$) меньше среднего значения экспериментальной группы ($X = 7,35$).

Следовательно, в результате статистического анализа данных, полученные значения, свидетельствуют об отсутствии отличий между контрольной и экспериментальной группами по рассматриваемым показателям, на этапе первичной диагностики. Таким образом, между обучающимися контрольной группы и экспериментальной группы не было выявлено значимых различий по исследуемому уровню сформированности КОС.

Рассмотрим сравнительные результаты диагностики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) [1] в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе в таблице 6. Сравнительные результаты контрольной группы представлены на рисунке 13.

Рисунок 13 – Сравнительные результаты по методике «Оценка уровня



сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе

Для статистической обработки результатов, представленной выше диагностической работы будем проверять следующие гипотезы:

- H_0 (нулевая гипотеза): уровень сформированности КОС обучающихся экспериментальной и контрольной групп незначимо отличается;
- H_1 (альтернативная гипотеза): уровень сформированности КОС обучающихся экспериментальной и контрольной групп существенно различен.

Используя методы математической статистики [4], сравним полученные результаты в экспериментальной и контрольной группах. Определим, является ли уровень сформированности контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников равным в экспериментальной и контрольной группах, с помощью критерия Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 3.

Названия шкал	Среднее значение в группе «Контрольная»	Среднее значение в группе «Экспериментальная»	Эмпирическое значение критерия	Уровень значимости
Уровень КОС	6,69	8,46	244,50	0,03*

Таблица 3– Эмпирические значения критерия U-Манна-Уитни по методике «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Авторы Г.В. Репкина, Е.В. Заика) в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе

Примечания: 1. * - $p < 0,05$
2. ** - $p < 0,01$.

Критическое значение для $p < 0,01 = 238$, для $p < 0,05 = 278$. Таким образом, существуют значимые различия сформированности уровня контрольно-оценочной самостоятельности между контрольной и экспериментальной группой ($U_{\text{эмп}} = 244,50$, $p < 0,05$). Среднее значение в контрольной группе ($X = 6,69$) меньше среднего значения экспериментальной группы ($X = 8,46$). Данные, полученные на итоговом этапе эксперимента, позволяют увидеть, что у обучающихся, которые применяли на уроках листы самоконтроля и использовали фрагменты рефлексивного дневника (Автор О.И. Баранова), уровень контрольно-оценочной самостоятельности сформирован на более высоком уровне.

Для оценки сдвига значений исследуемого уровня сформированности КОС проанализируем результаты экспериментальной группы до и после эксперимента с помощью статистического метода Т-критерий Вилкоксона.

В таблице 7 представлены экспериментальные данные, а также дополнительные столбцы, необходимые для работы по Т-критерию Вилкоксона.

Проведем проверку нулевой гипотезы H_0 : медиана $D_i \leq 0$ – выделенные нами условия реализации формирующего оценивания не позволяют повысить уровень сформированности КОС у младших школьников, альтернативная гипотеза H_1 : медиана $D_i > 0$ – выделенные нами условия реализации формирующего оценивания позволяют повысить уровень сформированности КОС у младших школьников.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=26$: $T_{кр}=84$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр}=110$ ($p \leq 0,05$)

Эмпирическое значение $T_{\text{эмп}} = 15$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{кр}$ (0,01). Следовательно, в соответствии с правилом принятия

решения нулевая гипотеза H_0 отклоняется на уровне значимости $\alpha=0,01$ и принимается альтернативная гипотеза H_1 . Таким образом, на основе результатов экспериментальной группы справедлив вывод о повышении уровня сформированности КОС младших школьников после реализации условий формирующего эксперимента.

Рассмотрим сравнительные результаты методики «Лесенка» (Автор В.Г. Щур) [2].

На рисунке 14 представлена динамика изменений уровней самооценки в экспериментальной и контрольной группах.

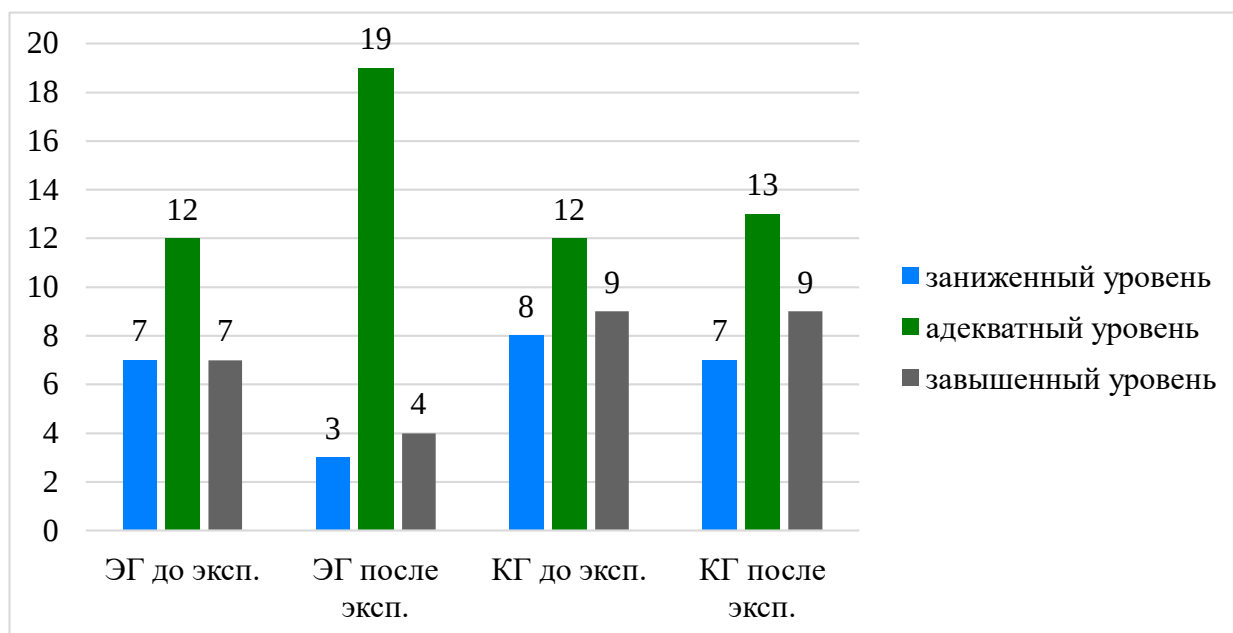


Рисунок 14 – Динамика изменений уровней самооценки в экспериментальной и контрольной группах по итогам формирующего эксперимента

По результатам среднего балла выявлено, что в контрольной группе количество учеников с завышенным уровнем самооценки осталось одинаковым, с адекватным уровнем увеличилось на 4%, с заниженным уровнем уменьшилось на 4%. В экспериментальной группе завышенный уровень самооценки третьеклассников понизился на 12%, адекватный уровень повысился на 27%, заниженный уровень понизился на 15%.

Для оценки сдвига значений исследуемого уровня самооценки проанализируем результаты контрольной группы до и после эксперимента с помощью статистического метода Т-критерий Вилкоксона.

В таблице 2 представлены экспериментальные данные, а также дополнительные столбцы, необходимые для работы по Т-критерию Вилкоксона.

Проведем проверку нулевой гипотезы H_0 : медиана $D_i \leq 0$ – выделенные нами условия реализации формирующего оценивания не позволяют повысить

уровень самооценки у младших школьников, альтернативная гипотеза H_1 : медиана $D_i > 0$ – выделенные нами условия реализации формирующего оценивания позволяют повысить уровень самооценки у младших школьников.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=29$: $T_{кр}=110$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр}=140$ ($p \leq 0,05$).

Эмпирическое значение $T_{эмп}=135$ попадает в зону неопределенности. Следовательно, мы уже можем отклонить гипотезу о недостоверности различий H_0 , но еще не можем принять гипотезы об их достоверности H_1 .

Для оценки сдвига значений исследуемого уровня самооценки проанализируем результаты экспериментальной группы до и после эксперимента с помощью статистического метода Т-критерий Вилкоксона.

В таблице 3 приложения Б представлены экспериментальные данные, а также дополнительные столбцы, необходимые для работы по Т-критерию Вилкоксона.

Проведем проверку нулевой гипотезы H_0 : выделенные нами условия реализации формирующего оценивания не позволяют повысить уровень самооценки у младших школьников, альтернативная гипотеза H_1 : выделенные нами условия реализации формирующего оценивания позволяют повысить уровень самооценки у младших школьников.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=26$: $T_{кр}=84$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр}=110$ ($p \leq 0,05$).

Эмпирическое значение $T_{эмп} = 58,50$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ ($0,01$). Следовательно, в соответствии с правилом принятия решения нулевая гипотеза H_0 и принимается альтернативная гипотеза H_1 . На основе результатов экспериментальной группы справедлив вывод о формировании адекватной самооценки младших школьников после реализации условий формирующего эксперимента.

Таким образом, на основе опытно-экспериментального исследования можно сделать вывод, что применение описанных в программе исследования средств: листы самоконтроля и фрагментов рефлексивного дневника (Автор О.И. Баранова) позволили выявить положительную динамику формирования навыков КОС. Сформированность оценочной деятельности учащихся способствует становлению их субъектности. Гипотеза о том, что, развитие КОС младших школьников будет происходить эффективно при создании следующих психолого-педагогических условий:

1. Включение учащихся в различные виды урочной и внеурочной деятельности на основе использования способов самооценки и самоконтроля.
2. Создание педагогом ситуаций взаимного контроля и оценки учащимися результатов учебной деятельности.

3. Создание ситуаций рефлексии самоизменения учащихся в процессе использования ими освоенных способов самооценки и самоконтроля результатов учебной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования позволяют сделать выводы.

1. Контрольно-оценочная самостоятельность – это субъектное свойство личности, в которой присутствуют инициативность, ответственность, осознанность, контроль и оценка своей деятельности. В процессе развития КОС у младших школьников возникает необходимость ознакомления с целями, содержанием, формах и методах контроля и оценки. Учителю важно обсуждать с учащимися, какие знания и умения, как и когда будут оцениваться. При этом особое внимание необходимо уделить совместному соглашению о содержании и формах контроля, а также критериях выставяемой оценки. В младшем школьном возрасте наблюдается становление субъектности, где одним из важных аспектов является самооценка.

2. Контрольно-оценочная деятельность педагога должна выстраиваться таким образом, чтобы учащиеся ориентировались не на отметку, а на получение знаний. Контроль и оценка должны выступать в роли развития учебно-познавательного мотива. В педагогическом процессе в урочной и во внеурочной деятельности возникает необходимость организации взаимосвязанного формирования всех значимых для обучающихся начальных классов видов самоконтроля и самооценки: контроля и оценки действий другого человека, взаимоконтроля и взаимооценки, итогового, операционного и прогностического самоконтроля и самооценки.

В структуру контрольно-оценочных действий, входят потребностно-мотивационный, контрольный, оценочный и корректировочный процессы. В процессе формирования КОС младших школьников важно постепенно увеличивать самостоятельность обучающихся на каждом этапе.

3. Контроль, оценка и самооценка результатов обучения взаимосвязаны между собой и определяющие их критерии тоже находятся в диалектическом единстве, поскольку изменение одного из них ведет к изменению других, но при необходимости их можно рассматривать как отдельную целостную систему. Для этого была выстроена методическая система обучения учащихся способам самооценки и самоконтроля.

4. Необходимыми подходами, направленными на достижение главной цели, закладываемой в модели процесса формирования КОС, являются следу-

ющие: личностно-ориентированный, индивидуальный, системно-деятельностный. А также комплекс последовательно усложняющихся приемов-заданий, стимулирующих формирование всех видов самоконтроля и самооценки, лежащих в основе показателей сформированности контрольно-оценочной самостоятельности; усложняющиеся задания, в которых наблюдается передача полномочий по организации и управлению действиями самоконтроля и самооценки от учителя к учащимся; тематические проверочные и самостоятельные работы, включающие контрольно-оценочный компонент; формы организации учебной деятельности на уроке (индивидуальная, фронтальная, парная, групповая).

Для решения проблемы исследования, нами была поставлена цель – выявить и обосновать психолого-педагогические условия формирования контрольно-оценочной самостоятельности. И в практической деятельности нам удалось достичь этой цели посредством реализации задач исследования.

Данный успех в проделанной работе позволил нам подтвердить нашу гипотезу исследования. Нами было установлено, что психолого-педагогическими условиями формирования контрольно-оценочной самостоятельности являются:

1) включение учащихся в различные виды урочной и внеурочной деятельности на основе использования способов самооценки и самоконтроля.

2) создание педагогом ситуаций взаимного контроля и оценки учащимися результатов учебной деятельности;

3) создание ситуаций рефлексии самоизменения учащихся в процессе использования ими освоенных способов самооценки и самоконтроля результатов учебной деятельности.

В рамках нашего исследования посчитали необходимым применение нескольких диагностических методик для получения более полного представления об исследуемом объекте. Вследствие этого нами были применены методики «Оценка уровня сформированности учебной деятельности» (Автор Г.В. Репкина, Е.В. Заика) и методика диагностики самооценки «Лесенка» (Автор В.Г. Щур).

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают эффективность использования на уроках русского языка, математики, литературного чтения, окружающего мира, технологии, а также во внеурочной деятельности: листов самооценки и страниц рефлексивного дневника школьника (Автор О.И. Баранова), способствующий формированию конструктивных и рефлексивных умений учащихся. Это позволяет утверждать, что поставленная в исследовании цель достигнута, задачи решены, гипотеза исследования подтверждена.

Перспективу дальнейшего исследования мы видим в более глубоком и тщательном анализе обозначенных компонентов методической системы обучения учащихся способам самооценки и самоконтроля с целью выявления психолого-педагогических условий и средств, способствующих оптимизации процесса формирования каждого из них в отдельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Репкина Г. В. Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности / Г. В. Репкина, Е. В. Заика // Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы. – Москва: УМК «Психология», 2003. – С. 91–100.
2. Психология личности: теория и эксперимент: сборник научных трудов / составитель М. П. Гинзбург. – Москва: АПН СССР, 1982. – 170 с.
3. Баранова О. И. Рефлексивный дневник. Приложение к методическому пособию «Технология самоуправления учением на основе рефлексивного дневника» (для начальной школы) / О. И. Баранова, А. В. Гитман; – Краснодар, 2007. – 74 с.
4. Ермолаев-Томин О. Ю. Математические методы в психологии в 2 ч. учебник для вузов / О. Ю. Ермолаев-Томин. – Москва : Юрайт, 2022. – 208 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/513021> (дата обращения: 20.04.2023). – ISBN 978-5-534-04325-9.

REFERENCES

1. Repkina G.V. Assessment of the level of formation of components of learning activity. G.V. Repkina, E.V. Zaika. Psychological examination of children of pre-school - junior school age: Texts and methodical materials. Moscow: UMK «Psychology», 2003. P. 91-100.
2. Psychology of personality: theory and experiment: a collection of scientific papers. Compiled by M.P. Ginzburg. Moscow: APN SSSR, 1982. 170 p.
3. Baranova O.I. Reflexive Diary. Appendix to the methodical manual «The Technology of Self-Management of Learning on the Basis of Reflexive Diary» (for elementary school). O.I. Baranova, A.V. Gitman. Krasnodar, 2007. 74 p.
4. Ermolaev-Tomin O.Y. Mathematical methods in psychology in 2 parts. textbook for universities. O.Y. Ermolaev-Tomin. Moscow: Yurait, 2022. 208 p. (Higher Education). URL: <https://urait.ru/bcode/513021> (date of reference: 20.04.2023). ISBN 978-5-534-04325-9.

Информация об авторах: Анна Игоревна Котлярова – студент, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, Направленность (профиль) Психология образования, Кубанский государственный университет г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2184-1602>
e-mail: kotlyarova_anna@list.ru

Игнатович Владлен Константинович – доц., канд. пед. наук, доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Россия
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
e-mail: vign62@mail.ru
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about authors: Anna Igorevna Kotlyarova – student, Training area 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education, Focus (profile) Psychology of Education, Kuban State University
Krasnodar, Russia
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2184-1602>
e-mail: kotlyarova_anna@list.ru

Ignatovich Vladlen Konstantinovich – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology FGBOU VO «Kuban State University»
Krasnodar, Russia
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
e-mail: vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript
Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 13.07.2023
Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 19.08.2023
Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2023

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Котлярова А.И. 2023

© Игнатович В.К. 2023

© «Педагогика: история, перспективы» 2023

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-37-49

УДК 37.018.26

EDN YPOTFW

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ
КАК СУБЪЕКТА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РЕБЕНКА И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ
В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ****Каринэ Дживановна Чолакян**

Центр дополнительного образования «Хоста»

г. Сочи, Россия

e-mail: cholakyan_karina@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

e-mail: vign62@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме становления семьи в качестве субъекта образования. Позиционируя себя в этом качестве, она становится активным участником процесса проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. В данном случае она нуждается в особом виде социально-педагогической поддержки. В статье охарактеризовано проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка как вида деятельности, осуществляемого совместно детьми и родителями во взаимодействии с внешними образовательными институтами, в частности, учреждениями дополнительного образования. Показаны преимущества этой сферы в осуществлении субъект-субъектного диалога с семьей. Выделены и охарактеризованы основные компоненты этой деятельности, им в соответствие поставлены компоненты модели социально-педагогической поддержки. Охарактеризованы базовые

формы ее реализации. Приведены примеры из опыта педагогов ЦДО “Хоста” г. Сочи, реализующих данную модель.

Ключевые слова: семья, индивидуальная образовательная траектория ребенка, субъекты проектирования, социально-педагогическая поддержка.

Для цитирования: Чолакян К.Д., Игнатович В.К. Социально-педагогическая поддержка семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка и ее реализация в условиях учреждения дополнительного образования // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том. 6. № 4. с. 37-49

DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-37-49

Original article

SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY AS A SUBJECT OF DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A CHILD AND ITS IMPLEMENTATION IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTION

Karine J. Cholakyan

Center for Additional Education "Khosta"

г. Sochi, Russian Federation

e-mail: cholakyan_karina@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

г. Krasnodar, Russian Federation

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

e-mail: vign62@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the family becoming a subject of education. Positioning itself in this capacity, it becomes an active participant in the process of designing a child's individual educational trajectory. In this case it needs a special type of socio-pedagogical support. The article characterizes the design of a child's individual educational trajectory as a type of activity carried out jointly by children and parents in interaction with external educational institutions, in particular, institutions of additional education. The advantages of this sphere in the implementation of the subject-subject dialogue with the family are shown. The main components of this activity are identified and characterized, the components of the

model of socio-pedagogical support are put in line with them. The basic forms of its implementation are characterized. Examples are given from the experience of teachers of CFE “Khosta” in Sochi, implementing this model.

Keywords: family, individual educational trajectory of a child, design subjects, and socio-pedagogical support

For citation: Cholakyan K.J., Ignatovich V.K. Social and pedagogical support of the family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child and its implementation in the conditions of additional education institution. Pedagogy: History, Perspectives. 2023. Vol. 6. № 4. P. 37-49 (in English).

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-37-49

Введение.

Актуальность становления новых институтов социально-педагогической поддержки семьи обусловлена особенностями современного этапа развития системы образования Российской Федерации. Среди трендов современной образовательной политики, реализуемых различными субъектами образовательного пространства России, одним из ведущих выступает индивидуализация образования. Это сравнительно новая для российского образовательного сообщества тенденция далеко выходит за рамки традиционного принципа учета индивидуальных особенностей учащихся. Его суть состоит в том, что каждому ребенку необходимо создать условия для реализации индивидуальной образовательной траектории, приводящей его к максимальному уровню раскрытия творческих способностей в ситуации его личностного и профессионального самоопределения [1]. В современной практике образования наиболее часто данный принцип реализуется в виде деятельности тьюторов, которая рассматривается исследователями как специфическая форма антропопрактик [2]. Эта деятельность реализуется непосредственно во взаимодействии учащихся и тьютора, которые и являются главными субъектами проектирования индивидуальных образовательных траекторий.

В последнее время в круг этих субъектов начинает входить семья как социальный воспитательный институт. Исследователями выявлена тенденция возрастания активности семьи в решении проблем образования детей, приводящая к становлению новых практик участия родителей в образовательном процессе школы. Родители предъявляют свое видение качественного образования, необходимого ребенку в соответствии с социальной ситуацией его развития [3]. Эта тенденция вполне объяснима все более увеличивающимся “разрывом” между образовательными потребностями семьи и возможностями школы удовлетворять эти потребности. Субъект-субъектный диалог семьи и школы

рассматривается как важное условие преодоления этого разрыва, особенно если диалог осуществляется на определенных этических и деонтологических основаниях [4]. Но можно говорить и о том, что все большее число семей пытаются найти ресурсы для получения детьми современного качественного образования за пределами школы во взаимодействии с другими образовательными институтами. Не последнее место в их числе занимают учреждения дополнительного образования, которым в массовом сознании уже давно принадлежит роль “сферы наибольшего благоприятствования” развитию творческих способностей детей [5]. Кроме того, по целому ряду причин, условия, в которых в них осуществляется обучение и воспитание детей, в наибольшей степени открывают возможности творческого сотрудничества с семьями. Учреждения дополнительного образования в большей степени открыты для диалога и ответа на индивидуальные образовательные запросы детей и родителей. Реализуемые образовательные программы более гибкие, чем в общеобразовательной школе, и поэтому считается, что именно через сотрудничество с дополнительным образованием семья сможет стать образовательным стартапом ребенка, исходным пунктом его индивидуальной образовательной траектории [6].

В то же время результаты проводимых исследований показывают, что далеко не всегда готовность семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка пребывает на высоком уровне [7]. Для повышения уровня этой готовности необходима специальная работа, осуществляемая в общем поле социально-педагогической поддержки. Под ней принято понимать “деятельность профессиональных социальных работников и специалистов смежных областей по оказанию превентивной социальной помощи в решении ее внутренних и внешних проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, участием в трудовой деятельности, успешной социализацией, жизненным и профессиональным самоопределением” [8, с. 131]. Однако в контексте рассматриваемой проблемы формирования готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка смысловое поле этого понятия существенно расширяется. По утверждению современных разработчиков этого направления, “необходимо не только разработать новые технологии этой деятельности, но, в первую очередь, спроектировать ее как пространства новых возможностей, открывающих для родителей и их детей путь к новым целям образования, реализуемым на высоком уровне образовательной самостоятельности” [9].

Методы

В основу проекта, реализуемого педагогическим коллективом Центра дополнительного образования “Хоста” г. Сочи в статусе Федеральной инновационной площадки, заложены представления о проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка как о совместной деятельности детей и родителей, осуществляемой при психолого-педагогическом сопровождении

со стороны педагогов дополнительного образования. Педагог при этом занимает достаточно новую профессиональную позицию, которую мы обозначаем как “семейный тьютор”. В ходе исследования, проведенного нами совместно с учеными Кубанского государственного университета, были определены следующие базовые компоненты этой деятельности.

1. *Целеполагание.* Родители совместно с детьми выбирают цели продвижения по индивидуальной образовательной траектории. Для этого им необходимо, с одной стороны, выявить преобладающие интересы и склонности детей, лежащие в основе их личностного и профессионального самоопределения, с другой стороны, определить ценностные основания своего выбора. С этих позиций следует говорить о ближних и дальних целях семьи, которые она ставит, занимая позицию субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Ближние цели связаны с удовлетворением интересов и склонностей, преобладающих на проживаемом этапе самоопределения ребенка. Дальние отражают ценностно-смысловые основания построения этой траектории: чем должно стать образование для ребенка, какое значение оно имеет для построения успешной жизненной карьеры? В концепции, заложенной в основу нашего проекта, определение ближних целей связано с выбором новых социокультурных практик, творческое освоение которых ребенком становится очередным шагом его продвижения по индивидуальной образовательной траектории. Эти социокультурные практики становятся своего рода «погружением» в различные проблематизированные сферы культуры, освоение которых осуществляется в логике развивающегося образовательного проекта. Результаты освоения этих практик носят сугубо индивидуальный характер и включают в себя обретенные смыслы, освоенные способы действий и социального утверждения осуществляемой деятельности. В каждом возрасте эти результаты имеют качественное своеобразие [10]. Выбор дальних целей во многом связан с определением образовательной стратегии семьи. Как показано в современных исследованиях, позицию субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка более успешно занимают семьи, в которых реализуется развивающая образовательная стратегия [11].

2. *Поиск образовательных ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей.* Поиск образовательных ресурсов, обеспечивающих получение детьми качественного образования, становится все более распространенной практикой. Однако чаще всего родители ограничиваются поиском ресурсов, которые обобщенно можно назвать “образовательными услугами” (в первую очередь, это учителя и репетиторы, которым можно доверить проведение дополнительных занятий и подготовку к сдаче ЕГЭ). Сами родители при этом не намереваются принимать участие в этом процессе. В другом случае такими ресурсами выступают различные организации, предоставляющие образовательные услуги в виде дополнительных развивающих занятий с детьми. В послед-

нее время все большее распространение получает практика использования информационных ресурсов, таких, например, как навигаторы в системе дополнительного образования. Но и в этом случае миссия родителей ограничена выбором подходящих программ дополнительного образования.

В концепции нашего проекта акцент делается на поиске образовательных ресурсов, предполагающих их совместное творческое освоение детьми и родителями как средств решения актуальных задач развития и социализации детей.

3. *Оценка индивидуальных образовательных результатов детей.* Как правило, родители ориентируются на внешние данные, характеризующие успешность образовательного продвижения ребенка. Прежде всего, это школьная успеваемость, а также результаты участия в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях и т.п. Сами родители не позиционируют себя как субъектов этой оценки. В то же время, проектируя индивидуальную траекторию ребенка, родители встают перед необходимостью оценивать достигаемые образовательные результаты с позиций индивидуальных достижений, говорящих о продуктивности прохождения индивидуальной образовательной траектории. В первую очередь, эти достижения должны оцениваться как свидетельства развития творческих способностей и образовательной самостоятельности детей разного уровня.

4. *Осуществление образовательного стартапа семьи.* Если предыдущие компоненты деятельности детей и родителей по проектированию индивидуальной образовательной траектории носят достаточно традиционный характер, и социально-педагогическая поддержка здесь осуществляется в известных формах консультирования и просвещения, то четвертый компонент не имеет столь широкого распространения. Образовательный стартап в концепции нашего проекта представляет собой реализуемую в совместной творческой деятельности членов семьи модель «полного образовательного цикла» – от первоначального погружения в новую проблематику до получения лично значимых образовательных результатов. Таким путем дети и родители обретают опыт построения индивидуальной образовательной траектории, где эта модель выступает проектной единицей. Характерной особенностью семейного образовательного стартапа выступает то, что, как показано в проведенном исследовании, его базовой формой становится совместный досуг [6].

Результаты

Исходя из охарактеризованных компонентов деятельности семьи по проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, нами выделены и апробированы основные компоненты ее социально-педагогической поддержки.

Первым из них выступает клубное общение, назначение которого состоит в проблематизации представлений детей и родителей об образовании его ро-

ли в жизни современного человека. Формами такого общения выступают круглые столы, дискуссии, ток-шоу. их тематика так или иначе связана с главным вопросом: Какое образование нужно нашим детям для полноценной самореализации в жизни.

Кроме того в процессе клубного общения создаются ситуации, в которых дети и родители получают возможность видеть друг друга по-новому, переосмыслить и гармонизировать взаимные отношения. Наиболее подходящей формой для этого выступает продуктивная деловая игра, в ходе которой детьми и их родителями моделируются различные проблемные ситуации, требующие принятия нестандартных решений. Примером может служить игра “Диалог цивилизаций”, в которой моделируется ситуация межпланетного конгресса, где родители играют роль “землян”, а их дети становятся представителями внеземной цивилизации (ее нужно придумать и описать). Задача, которую решают участники, состоит в том, чтобы как можно понятнее рассказать о своих цивилизациях, используя для этого самые разные средства (доклад, презентация, изготовление артефактов, инсценировка и т.д.). После этого “земляне” и “инопланетяне” составляют релизы, в которых указывают, что именно из полученных сведений может быть использовано для развития собственной цивилизации и что для них не является приемлемым. Таким образом, дети и родители получают возможность узнать друг о друге что-то новое, чего трудно заметить в обыденной действительности и осознать детство и взрослость как разные миры, между которыми необходимо строить конструктивный диалог.

Вторым компонентом социально-педагогической поддержки семьи в нашем проекте является организация модельных продуктивных проб, совершаемых совместно детьми и родителями. Каждая из таких проб представляет групповую работу с предложенным кейсом, содержащим в себе проблемную задачу. Эта задача должна отражать некую культурную проблематику, актуальную для развития семьи как коллективного субъекта образования. Работая с кейсом, участники пробы получают опыт осмысления важных проблем, поиска необходимых информационных ресурсов, использования различных теоретических и практических средств, продуцирования оригинальных идей, сотрудничества, а также достижения социально значимых результатов и рефлексии полученного опыта. Обязательным условием здесь выступает необходимость создания оригинального продукта и его презентация экспертам и детско-родительскому сообществу. В роли экспертов могут выступать как педагоги дополнительного образования, так и внешние социальные партнеры. Примером такой пробы может служить работа с кейсом, в котором описана опять же инопланетная цивилизация, которая очень похожа на мир древних славян. Участникам пробы предлагается представить себя в роли прогрессоров, т.е. жителей современной Земли и найти способ дать импульс развитию этой цивилизации, направив ее по пути, на котором они избегнут насилия, коррупции, несправедливости и других пороков современного общества. Моделируя этот процесс,

дети и родители приходят к выводу, что единственно возможным путем решения этой проблемы может стать особая организация образования, ориентированного на развитие духовно-нравственной сферы и творческих способностей детей. С этого момента проблематика кейса полностью трансформируется в проблематику проектирования образовательных систем.

Третий компонент социально-педагогической поддержки семьи – иницирование и психолого-педагогическое сопровождение совместных детско-творческих проектов. Именно в этой проектной деятельности моделируется прохождение “полного цикла образования”, о котором было сказано выше. Реализуя свои творческие проекты, дети и взрослые при помощи педагогов дополнительного образования получают не только опыт выстраивания собственной проектной логики (проблема – способ решения – действие – результат – оценка), но и субъект-субъектных взаимодействий, осуществляемых из разных позиций (взрослого и ребенка). Специфическая задача родителей состоит в том, чтобы максимально помочь детям в решении проблемной задачи, но не делать это вместо них. Именно таким путем родители приходят к более глубокому осмыслению того, что именно должна представлять собой та помощь, которая необходима ребенку для выхода в зону ближайшего развития. Говоря словами Г.А. Цукерман, дети и родители получают опыт взаимодействия, творящего зону ближайшего развития [12]. Примерами таких творческих проектов служат постановка семейных спектаклей, исторических народных танцев, создание видеороликов, вокально-хореографических композиций, инженерных конструкций и др.

И, наконец, четвертым компонентом характеризующей модели выступает создание ситуаций рефлексивной оценки образовательных достижений детей и взрослых. Осуществляется эта деятельность в форме Фестиваля семейного творчества, в ходе которого семьи не только презентуют результаты осуществленных проектов, но и рассказывают о пройденном пути, характеризуя весь цикл действий, приведший к достижению этих результатов. Таким образом, реализованный проект отражается в сознании детей и родителей как осуществленный шаг индивидуальной образовательной траектории. На основе этой рефлексивной оценки семья получает возможность наметить ее дальнейшие шаги.

Охарактеризованные компоненты модели социально-педагогической поддержки семьи не отрицают использование ее традиционных форм, таких как семейное консультирование и родительское просвещение. Однако в нашем случае эти формы рассматриваются как “сквозные”, т.е. реализуемые в рамках всех указанных компонентов и непосредственно вписанные в контекст той проблематики детско-родительских отношений и построения индивидуальной образовательной траектории, которая проявлялась в ситуациях совместной деятельности детей родителей. Полученный опыт реализации нашего проекта говорит о том, что эффективность консультирования и просвещения в этом слу-

чае бывает значительно выше, чем в традиционных моделях, где значительная часть проблем родителями не рефлексированы, а консультант в большей степени ориентирован либо на конкретный запрос, либо на усредненную проблематику детско-родительских отношений.

Выводы

Из сказанного можно заключить, что социально-педагогическая поддержка семьи, позиционирующей себя в качестве субъекта проектирования индивидуальных образовательных траекторий детей, представляет собой высокоорганизованную социокультурную практику, еще находящуюся в стадии становления. Это полностью согласуется с современными научными представлениями о том, что такая поддержка не является устойчивым социальным институтом, а представляет собой развивающийся социокультурный проект [13]. Есть основания утверждать, что перспективы его развития связаны с консолидации усилий различных образовательных и социальных институтов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Игнатович, В.К., Бондарев, П.Б., Игнатович, С.С., Курочкина, В.Е.. Основы методологии и технология проектирования индивидуальных образовательных результатов учащихся в системе дополнительного образования детей: монография. Краснодар: Кубанский гос. ун-т., 2020. – 200 с.
2. Ковалева, Т.М., Якубовская, Т.В. Тьюторская деятельность как антропo-практика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой / Т.М. Ковалева, Т.В. Якубовская // Человек. R.U. – 2017. – № 12. – С. 85-94.
3. Гошин, М. Е., Мерцалова, Т. А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения / М.Е. Гошин, Т.А. Мерцалова // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 68-90.
4. Grebennikova, V.M., Ignatovich, V.K., Golub, M.S., Kuraeva, Ju.A., Zhazheva, S. A, Domashchenko, V. S. Deontological teachers and parents' preparation for the joint design of an individual education route for high school students / V.M. Grebennikova, V.K. Ignatovich, M.S. Golub, Ju. A. Kuraeva, S.A. Zhazheva, V.S. Domashchenko // Laplage em Revista (International): journal. 2021. Vol. 7. Is. 3D. P. 100-109.
5. Асмолов, А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования России: от традиционной педагогики – к педагогике развития / А.Г. Асмолов // Внешкольник. 1997. № 9. С. 6-8.
6. Гребенникова, В.М., Игнатович, В.К., Игнатович, С.С., Курочкина В.Е. Совместная досуговая деятельность детей и родителей как форма образовательного стартапа семьи / В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович,

- С.С. Игнатович, В.Е. Курочкина // Педагогика: история, перспективы. – 2021. Т. 4. – № 5. – С. 36-52.
7. Бугакова, М.В., Игнатович, В.К., Игнатович, С.С., Курочкина, В.Е. Семья в ситуации выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка / М.В. Бугакова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович, В. Е. Курочкина // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Т. 3. – № 6. – С. 19-30.
8. Арсентьева, О.Ю. Сущность и особенности социально-педагогической поддержки семьи / О.Ю. Арсентьева // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 129-135.
9. Гребенникова, В.М., Игнатович, В.К. К вопросу о методологическом обосновании социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка / В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович // Педагогика и просвещение. – 2019. – № 3. – Текст: электронный
URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30517 (дата обращения 20.04 2023).
10. Игнатович, В.К., Игнатович, С.С. Проектирование индивидуальных образовательных результатов учащихся: возрастной аспект / В.К. Игнатович, С.С. Игнатович // Психолого-педагогический поиск: научно-методический журнал. – 2019. – № 3(51). – С. 128-143.
11. Гребенникова, В.М., Бондарев, П.Б., Игнатович, В.К., Игнатович, С.С. Семья как субъект проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка: аспект инклюзии. / В. М. Гребенникова, П. Б. Бондарев, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович // Историческая и социально-образовательная мысль, 2019. – Том. 11. – № 6 –1. – С. 22-31. <https://hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/3505>
URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/212>
12. Цукерман, Г.А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития / Г. А. Цукерман // Культурно-историческая психология. – 2006. – № 4. – С. 61-73.
13. Игнатович, В.К., Гребенникова, В.М., Курочкина, В.Е., Игнатович, С.С. Педагогическая поддержка семьи как социальный проект / В. К. Игнатович, В. М. Гребенникова, В. Е. Курочкина, С. С. Игнатович // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2021. – № 4 (288). – С. 28-36.

REFERENCES

1. Ignatovich, V.K., Bondarev, P.B., Ignatovich, S.S., Kurochkina, V.E. Fundamentals of Methodology and Technology of Designing Individual Educational Results of Students in the System of Additional Education for Children: Monograph. Krasnodar: Kuban State Univ. of Krasnodar, 2020. 200 p.

2. Kovaleva, T.M., Yakubovskaya, T.V. Tutor activity as anthropopractice: between individual educational trajectory and individual educational program. T.M. Kovaleva, T.V. Yakubovskaya. Man. R.U. 2017. № 12. P. 85-94.
3. Goshin, M.E., Mertsalova, T.A. Types of parental participation in education, socio-economic status of the family and learning outcomes. M.E. Goshin, T.A. Mertsalova. Voprosy Obrazovaniya. 2018. № 3. P. 68-90.
4. Grebennikova, V.M., Ignatovich, V.K., Golub, M.S., Kuraeva, Ju.A., Zhazheva, S.A., Domashchenko, V.S. Deontological teachers and parents' preparation for the joint design of an individual education route for high school students. V. M. Grebennikova. M. Grebennikova, V. K. Ignatovich, M. S. Golub, Ju. A. Kuraeva, S. A. Zhazheva, V. S. Domashchenko. Laplage em Revista (International): journal. 2021. Vol. 7. Is. 3D. P. 100-109.
5. Asmolov, A. G. Additional education as a zone of immediate development of education in Russia: from traditional pedagogy to pedagogy development. A. G. Asmolov. Vneshkolnik. 1997. № 9. P. 6-8.
6. Grebennikova, V. M., Ignatovich, V. K., Ignatovich, S. S., Kurochkina V. E. Joint leisure activities of children and parents as a form of educational startup family. V. M. Grebennikova, V. K. Ignatovich, S. S. Ignatovich, V.E. Kurochkina. Pedagogy: history, prospects. 2021. T. 4. № 5. P. 36-52. URL: <https://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/212>
7. Bugakova, M. V., Ignatovich, V. K., Ignatovich, S. S., Kurochkina, V. E. Family in the situation of choice of individual educational trajectory of the child. M. V. Bugakova, V. K. Ignatovich, S. S. Ignatovich, V. E. Kurochkina. Pedagogy: History, prospects. 2020. T. 3. № 6. P. 19-30.
8. Arsentyeva, O. The essence and peculiarities of socio-pedagogical support of the family. O. Arsentyeva. Kazan pedagogical journal. 2011. № 3. P. 129-135.
9. Grebennikova, V. M., Ignatovich, V. K. On the methodological justification of socio-pedagogical support of the family as a subject of designing an individual educational trajectory of the child. V.M. Grebennikova, V.K. Ignatovich. Pedagogy and Education. 2019. № 3. Text: electronic URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30517 (date of reference 20.04 2023).
10. Ignatovich, V. K., Ignatovich, S. S. Designing individual educational results of students: age aspect. V. K. Ignatovich, S. S. Ignatovich. Psychological and pedagogical search: scientific and methodical journal. 2019. № 3 (51). P. 128-143.
11. Grebennikova, V.M., Bondarev, P.B., Ignatovich, V.K., Ignatovich, S.S. The family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child: an aspect of inclusion. V. M. Grebennikova, P. B. Bondarev, V.K. Ignatovich, S. S. Ignatovich. Historical and Socio-Educational Idea 2019. Vol. 11. № 6-1. P. 22-31. URL: <https://hist-edu.ru/index.php/hist/article/view/3505>

12. Tsukerman, G. A. Interaction of the child and the adult, creating a zone of the nearest development. G. A. Tsukerman. Cultural-historical psychology. 2006. № 4. P. 61-73.
13. Ignatovich, V.K., Grebennikova, V.M., Kurochkina, V.E., Ignatovich, S.S. Pedagogical support for families as a social project. V. K. Ignatovich, V. M. Grebennikova, V. E. Kurochkina, S. S. Ignatovich. Bulletin of Adygeyan State University. - Series 3: Pedagogy and Psychology. 2021. № 4 (288). P. 28-36.

Информация о соавторах: Чолакян Каринэ Дживановна – руководитель инновационного образовательного проекта «Технология социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка и психолого-педагогические условия ее реализации в учреждении дополнительного образования детей» реализуемого педагогическим коллективом Центра дополнительного образования «Хоста» г. Сочи в статусе Федеральной инновационной площадки, директор, МБОУ ДО «Центр дополнительного образования «Хоста», преподаватель математики (КубГУ), специалист в области государственного и муниципального управления, почетный работник общего образования РФ,
г. Сочи, Россия
e-mail: cholakyan_karina@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович – доц., канд. пед. наук, доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», научный руководитель проекта.
г. Краснодар, Россия
ORCIDID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
e-mail: vign62@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Cholakyan Karine Jivanovna – Cholakyan Karine Jivanovna – Head of the innovative educational project "Technology of socio-pedagogical support of the family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child and psychological and pedagogical conditions of its implementation in the institution of additional education of children" implemented by the teaching staff of the Centre of additional education "Hosta" in Sochi in the status of the Federal innovation site, Director, MBOEI DO "Centre of additional education "Hosta", teacher of mathematics (Kuban State University).
г. Sochi, Russia
e-mail: cholakyan_karina@mail.ru

Ignatovich Vladlen Konstantinovich – Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of FSBEI VPO "Kuban State University", Project supervisor.

г. Krasnodar, Russia

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

e-mail: vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию/ The article was submitted: 06.08.2023

Одобрена после рецензирования и доработки/ Approved after reviewing and revision: 22.08.2023

Принята к публикации/ Accepted for publication: 27.08.2023

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов/ The authors declare no conflicts of interests

© Чолакян К.Д. 2023

© Игнатович В.К. 2023

© «Педагогика: история, перспективы» 2023

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-50-62

УДК 159.99

EDN YRUWWS

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ
И УРОВНЯ СЧАСТЬЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ****Артур Вячеславович Голованов**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

E-mail: bebonov@list.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

E-mail: vign62@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме выявления и обоснования взаимосвязи волевых качеств личности и уровня счастья в юношеском возрасте. Актуальность исследования определяется тем, что в этот период происходят важнейшие изменения в жизни человека, появляются новые требования и препятствия, для решения которых необходимы воля и развитые волевые качества.

Материалы и методы: В исследовании участвовали студенты Кубанского государственного университета (44 человека, из них 22 девушки и 22 юноши). В статье использованы методы анализа научной литературы, а также экспериментальные методы: тестирование волевых качеств личности по методике М.В. Чумакова, опрос с использованием Оксфордского опросника счастья, статистические методы обработки данных.

Результаты: Подтверждено предположение о том, что молодые люди с более высоким уровнем волевых качеств будут иметь более высокий уровень счастья. При этом юноши отличаются более высоким уровнем волевых качеств и уровня счастья по сравнению с девушками.

Выводы и заключение: Эмпирическим путем доказано, что молодые люди (особенно юноши) с более развитыми волевыми качествами обладают более высоким общим уровнем счастья. Понимание взаимосвязи между волевыми качествами и ощущением счастья в юношеском возрасте имеет решающее значение для оценки факторов, влияющих на личностное самоопределение, социально-психологическую адаптацию и выбор профессионального пути в этот критический период развития личности.

Ключевые слова: юношеский возраст, личность, эмоционально-волевая сфера, волевые качества, ощущение счастья.

Для цитирования: Голованов А.В., Игнатович В.К. Взаимосвязь волевых качеств личности и уровня счастья в юношеском возрасте // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том. 6. № 4. с. 50-62
DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-50-62

Original article

INTERRELATION OF VOLITIONAL QUALITIES OF PERSONALITY AND THE LEVEL OF HAPPINESS IN YOUTH ADULT

A. V. Golovanov

Kuban State University
Krasnodar, Russia
E-mail: bebonov@list.ru

V. K. Ignatovich

Kuban State University
Krasnodar, Russia
<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
E-mail: vign62@mail.ru

Annotation. Introduction. The article is devoted to the problem of identifying and substantiating the relationship between the volitional qualities of personality and the level of happiness in youth adult. The relevance of the study is determined by the fact that in this period the most important changes in human life occur, new requirements and obstacles appear, for the solution of which the will and developed volitional qualities are necessary.

Materials and methods: The study involved students of Kuban State University (44 people, including 22 girls and 22 boys). The article uses methods of scientific literature analysis, as well as experimental methods: testing of volitional qualities of per-

sonality according to the method of M.V. Chumakov, a survey using the Oxford Happiness Questionnaire, statistical methods of data processing.

Results: The assumption that young people with higher level of volitional qualities will have higher level of happiness was confirmed. At the same time, young men are characterised by a higher level of volitional qualities and level of happiness compared to girls.

Conclusions and implications: It has been empirically proved that young people (especially young men) with more developed volitional qualities have a higher overall level of happiness. Understanding the relationship between volitional qualities and the feeling of happiness in youth adult adolescence is crucial for assessing the factors influencing personal self-determination, socio-psychological adaptation and the choice of professional path in this critical period of personality development.

Keywords: youth adult, personality, emotional-volitional sphere, volitional qualities, feeling of happiness.

For citation: Golovanov A.V., Ignatovich V.K. Interrelation of volitional qualities of personality and the level of happiness in youth adult. Pedagogy: History, Perspectives. 2023. Vol. 6. № 4. P. 50-62 (in Russian)

DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-50-62

Введение

Каждый человек стремится к счастью, которое можно определить как состояние полного, наивысшего удовлетворения жизнью. Это эмоциональное состояние формируется биологическими, психологическими и социальными факторами. Оно зависит от личностных ценностей, взаимоотношений с другими людьми или жизненных достижений. Часто счастье рассматривают в контексте субъективного психологического благополучия личности и удовлетворенности жизнью. У каждого человека свое понимание счастья, оно может меняться, исходя из жизненной ситуации, культурной среды, внутренних переживаний, возрастных особенностей, удовлетворенности базисных потребностей, личностно значимых ценностей, религии и т.п. [1, 2].

Специфика понятия счастья прослеживается и в суждениях разных авторов. Так, З. Фрейд считал, что целью каждого человека является счастье, при этом стремление к нему имеет две стороны: стремление к удовольствию и желание избежать неудовольствия [3]. М. Аргайл описывает счастье как состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлексивную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [4]. А. Маслоу определял счастье достигаемым уровнем реализуемых потребностей, наивысшим из которых является самоак-

туализация [5]. По мнению В. Франкла счастье связано с наличием смысла жизни, обретение которого противопоставляется чувственному удовольствию человека [6]. С. Л. Рубинштейн считал, что счастье является следствием выбора личностью достойных целей и их достижения, возможности быть созидателем и творцом [7].

Ввиду неоднозначности и спорности категории «счастье» М. Селигманом было введено понятие «субъективное благополучие» как его научный синоним [8]. Оба термина используются в психологической литературе как взаимозаменяемые [9]. По мнению М. Селигмана, субъективное благополучие шире понятия счастья. Он предлагает рассматривать счастье как трехкомпонентное явление, которое включает в себя внешние обстоятельства (взаимодействие с социумом), позитивные эмоции («приятная жизнь») и наличие смысла жизни [8].

Понятие счастья и качества жизни прямо взаимосвязаны. В настоящее время существует три основных подхода к исследованию качества жизни: экономический, философско-психологический и социально-экономический [10].

Экономический подход, на основании которого сформировалось преимущественно объективное понимание качества жизни. В данном случае это, скорее, расширенное понятие «уровень жизни», включающее помимо уровня потребления материальных благ и удовлетворение духовных потребностей, продолжительность жизни, здоровье, душевный комфорт и т.д. Представителями данного подхода были Р. Арон, Дж. Кн. Гэлбрейт, Ж. Фурастье и др. Среди современных исследователей можно выделить В.Ф. Безъязычного, П.Д. Косинского, А.И. Субетто.

Философско-психологическому подходу соответствует субъективное понимание качества жизни или субъективная оценка степени удовлетворения уровнем реализации духовных и культурных потребностей, результатами своей деятельности (его представители: А. Кэмбэлл, Ф. Конверс, В. Роджерси, Н. Далки и др.). При этом качество жизни связано с уровнем образования, нравственностью, духовностью и счастьем.

Социально-экономический подход заключается в том, что человек не только ресурс и средство достижения экономического роста, но и цель экономического развития. Этот подход наиболее часто встречается в современной литературе (Е.Г. Анимица, А.Л. Васильев, Г.М. Зараковский и т.д.). Повышение удовлетворенности качеством жизни, благосостоянием и ощущением счастья у населения стало одной из основных задач политики большинства государств мира. При этом на удовлетворенность жизнью и общий уровень счастья влияет множество факторов: степень экономического развития страны, доходы населения, уровень инфляции, безработица, а также возраст, пол, социальный статус и индивидуальные качества личности [11].

Юношеский возраст, один из критических периодов развития между подростковым возрастом и взрослостью. У юношей он проходит в 17-21 год,

у девушек – 16-20. В этом возрасте завершается физическое, в том числе и половое, созревание организма. В психологическом плане главной особенностью данного возраста является вступление в самостоятельную жизнь, когда резко меняется самооценка и социальная позиция, происходит выбор профессии. Это время перемен сопряжено со множеством проблем, которые могут повлиять на уровень благополучия и счастья молодого человека. В современном мире особенно важно, чтобы молодой человек чувствовал себя счастливым, чтобы жить полноценной жизнью, поддерживать психическое и физическое здоровье и успешно справляться с вызовами сегодняшней жизни.

Умение преодолевать препятствия и трудности в значительной мере определяются наличием воли и волевыми качествами человека. Большинство современных психологов, трактуя понятие воля, как способность человека сознательно достигать поставленную цель, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия [12;13;14;1]. Воля формирует структуру характера и волевые качества личности, такие как решительность, смелость, настойчивость, целеустремленность, выдержка и самостоятельность.

Волевые качества не являются врожденными, они формируются в процессе познания окружающего мира, общения с другими людьми и в значительной мере зависят от физиологических и психологических особенностей личности. Этапы формирования воли подробно рассмотрены в работе А. В. Федосеевкова и Д. В. Устинова [14]. Первые проявления воли можно наблюдать уже в раннем возрасте, когда ребенок учится контролировать себя. Вторым периодом формирования волевых качеств считается детство (от 3 до 9 лет), когда воля приобретает более рациональный, сознательный характер. Третьим этапом является подростковый период (от 9 до 14 лет), когда подросток ставит себе более серьезные цели и учится управлять своим поведением. Четвертым, заключительным, этапом является юношеский период (от 14 и до 21 года), который характеризуется тем, что основные волевые качества переходят в свойства характера. В это время происходят важнейшие изменения в жизни человека, появляются новые вызовы и препятствия, для решения которых необходимы воля и развитые волевые качества.

Анализ литературы позволяет предположить, что люди, обладающие высокими волевыми качествами смогут быстрее реализовать свои возможности и потребности, достичь поставленных целей, психологического и материального благополучия и ощущения счастья.

Ранее были исследованы особенности отдельных волевых качеств у юношей и девушек [15], а также влияние волевого самоконтроля на удовлетворенность жизнью и переживание счастья у студентов [16]. Однако работы, по влиянию волевых качеств на общее счастье личности отсутствуют. В то же время взаимосвязь волевых качеств и ощущения счастья имеет решающее значение для социально-психологической адаптации, самоопределения и выбора профессионального пути, что и определяет актуальность данного исследования.

Нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление взаимосвязи волевых качеств личности и общего счастья у лиц юношеского возраста.

Объектом исследования выступала эмоционально-волевая сфера личности.

Цель исследования: выявить и охарактеризовать взаимосвязь между волевыми качествами и уровнем счастья у юношей и девушек.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что молодые люди с более высоким уровнем волевых качеств будут иметь более высокий уровень счастья.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

- 1) исследовать волевые качества личности в юношеском возрасте
- 2) исследовать уровень общего счастья в юношеском возрасте
- 3) выявить взаимосвязь волевых качеств личности и уровня счастья у юношей и девушек.

Материалы и методы

Экспериментальное исследование проводили на базе факультета педагогики, психологии и коммуникативистики КубГУ. В нем приняли участие 44 студента (22 юноши и 22 девушки) разных курсов.

Изучение уровня счастья и волевых качеств личности в юношеском возрасте предполагает использование различных методов, средств измерения и анализа этих параметров. Нами были выбраны опробованные и хорошо себя зарекомендовавшие тесты: опросник «Волевые качества личности» М. В. Чумакова [17] и Оксфордский опросник счастья (ОНQ) [18], которые помогают определить основные черты и характеристики личности, которые влияют на счастье и волю человека.

Методика «Волевые качества личности» разработана М.В. Чумаковым, содержит 78 вопросов и направлена на общую оценку степени развития эмоционально-волевой регуляции, которая состоит из фаз и уровней, и обеспечивает сознательное, намеренное, осуществляемое на основе общественного решения поведение. Испытуемому предлагают указать свой пол, прочитать суждение и выбрать подходящий вариант ответа: верно; скорее, верно; скорее, неверно; неверно. После того, как испытуемый заполнит бланк ответов, происходит подсчет общего количества баллов по 9-ти параметрам (ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремленность). Количество баллов 1-3 указывает на низкий уровень, 4-6 баллов – средний, 7-9 баллов – высокий уровень волевых качеств личности. Высокий итоговый балл получают ответственные, инициативные, обязательные, решительные, уверенные, настойчивые, энергичные, выдержанные, самостоятельные и целеустремленные испытуемые. Таких

людей можно назвать волевыми, они очень активны и обладают лидерскими качествами. Низкий балл характерен для неуверенных, безынициативных, склонных к колебаниям испытуемых. Они несамостоятельны и могут пренебречь своими обязанностями, если внешний контроль за ними ослаблен. Жизненные цели слабо осознаны, лидерские тенденции не выражены.

Для диагностики уровня счастья был использован «Оксфордский опросник счастья (ОНQ)», который широко применяется в англоязычных исследованиях для диагностики уровня субъективного благополучия. По мнению авторов опросника, счастье – это сочетание высокого уровня удовлетворенности своей жизнью (когнитивный компонент) и преобладания позитивных эмоций над негативными (эмоциональный компонент). Опросник направлен на измерение общего уровня счастья, содержит единый фактор, отражающий различные аспекты субъективного благополучия личности, такие как удовлетворенность собой, позитивное отношение к окружающим, наличие интересов, увлечений, положительная оценка себя и собственных способностей, позитивная установка к жизни в целом, энергия, здоровье и другие. Его отличает относительная компактность (опросник содержит 29 пунктов). Тестируемому предлагают указать свой пол и выбрать следующие варианты ответов: совершенно не согласен, не согласен, скорее не согласен, скорее согласен, согласен или полностью согласен. Количество набранных баллов отражает уровень общего уровня счастья: 1-3,5 балла – низкий, 3,5-5 баллов – средний, 5-6 баллов – высокий. Испытуемые с высокими баллами вполне удовлетворены жизнью в целом, у них преобладают положительные эмоции и позитивные установки по отношению к себе и к миру. Тестируемые с низкими баллами не совсем довольны жизнью, у них у них преобладают отрицательные эмоции и пессимистический взгляд на мир.

На основании результатов двух методик был проведен корреляционный анализ данных по Спирману для малых выборок (в программе SPSS) для выявления связи волевых качеств личности и уровня общего счастья. Величина коэффициента по шкале Чеддока может быть интерпретирована как слабая (от 0,1 до 0,3), умеренная (от 0,3 до 0,5), заметная (от 0,5 до 0,7), высокая (от 0,7 до 0,9) и весьма высокая или сильная корреляции (от 0,9 до 1,0).

Результаты исследования

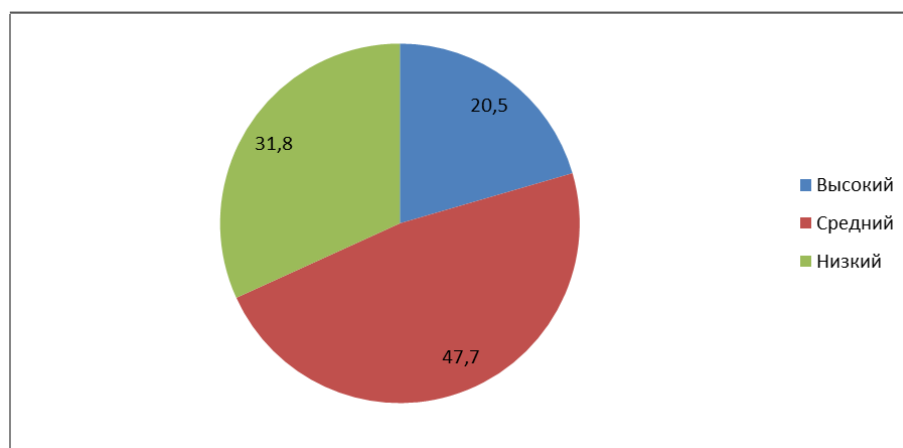
Диагностика уровня счастья и волевых качеств личности в юношеском возрасте, показала, что практически половина опрошенных (47,7%) имеют средние показатели волевых качеств личности, а 53,3% респондентов имеют средние показатели уровня счастья.

Результаты диагностики по методике М.В. Чумакова «Волевые качества личности» представлены в виде круговой диаграммы (Рис. 1).

Установлено, что 20,5% студентов имеют высокий уровень волевых качеств, 47,7% – средний и 31,8% – низкий. При этом среди юношей высокий уровень волевых качеств отмечен

Рисунок 1 – Диаграмма распределения волевых качеств юношей и девушек (N=44)

Figure 1 - Diagram of distribution of volitional qualities of boys and girls (N=44)



Источник: составлено автором научной статьи

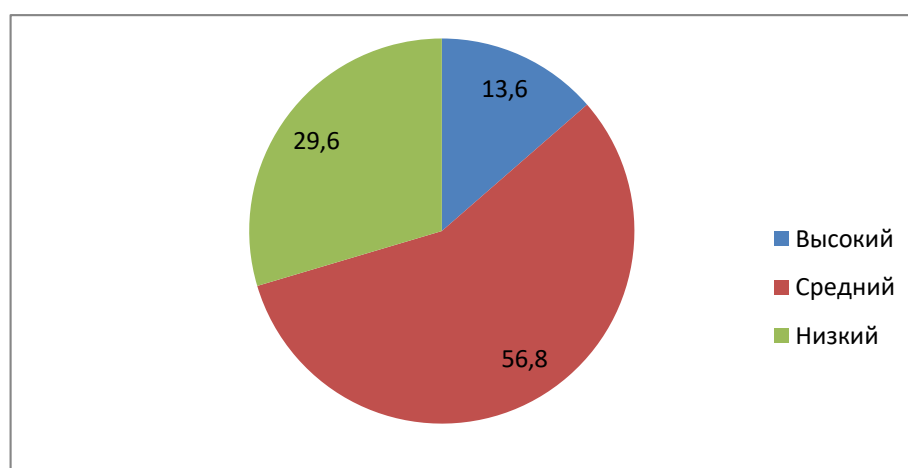
Source: compiled by the author of the scientific article

у 27,3%, средний у 50%, низкий у 22,7%, среди девушек – 13,6%, 45,5% и 40,9% соответственно.

Результаты диагностики по методике «Оксфордский опросник счастья (ОНQ)» представлены в виде круговой диаграммы (Рис. 2). Высокий уровень счастья отмечен лишь у 13,6% студентов (у 4,6% девушек и 22,7% юношей); средний уровень выявлен у 56,8% студентов (у 54,5% девушек и у 59,1% юношей); низкий уровень – у 29,5% студентов, в том числе у 40,9% девушек и у 18,2% юношей).

Рисунок 2 – Диаграмма распределения уровня счастья юношей и девушек (N=44)

Figure 2 - Diagram of the distribution of the level of happiness of boys and girls (N=44)



Источник: составлено автором научной статьи

Source: compiled by the author of the scientific article

Результаты применения двух методик были систематизированы, и для выявления связи уровня счастья и волевых качеств личности был проведен корреляционный анализ (в программе SPSS) (таблица).

Таблица – Соотношение волевых качеств личности и уровня счастья

Table - Correlation of volitional qualities of personality and the level of happiness

Группа респондентов	Количество респондентов	Уровень счастья, количество респондентов	Уровень волевых качеств, количество респондентов	Коэффициент корреляции Спирмана
Юноши и девушки	44	высокий, 6 средний, 25 низкий, 13	высокий, 9 средний, 21 низкий, 14	0,780**
Юноши	22	высокий, 5 средний, 13 низкий, 4	высокий, 6 средний, 11 низкий, 5	0,858**
Девушки	22	высокий, 1 средний, 12 низкий, 9	высокий, 3 средний, 10 низкий, 9	0,640**

Источник: составлено автором научной статьи

Source: compiled by the author of the scientific article

** - Статистически значимый уровень корреляции

** - Statistically significant level of correlation

Коэффициент корреляции волевых качеств личности и уровня счастья в юношеском возрасте по всей выборке (44 человека) составил 0,780, что говорит о сильной взаимосвязи этих двух факторов. Коэффициент корреляции по выборке среди юношей (22 человека) был наиболее высоким – 0,858, среди девушек (22 человека) – самым низким 0,640.

Ранее при изучении волевых качеств личности в юношеском возрасте (на примере студентов Амурского ГУ) было проведено изучение волевых качеств личности по методике Чумакова. Выборка составила 20 человек, 10 юношей и 10 девушек [15]. Было установлено, что у юношей наиболее выражены решительность и самостоятельность, у девушек целеустремленность и выдержка. У 80% юношей выявлен средний уровень волевой регуляции, у 20 % низкий; у 80% девушек отмечен средний уровень, у 10% высокий и у 10% низкий уровень. Эти результаты отличаются от полученных в нашем исследовании и могут быть связаны как с разным объемом выборки (у нас 44 человека), так и разными социально-экономическими и природными условиями регионов Дальнего Востока и Кубани.

Таким образом, теоретический анализ проблемы взаимосвязи волевых качеств личности и уровня счастья в юношеском возрасте позволяет выдвинуть предположение о том, что существует прямая связь между уровнем развития волевых качеств и ощущением субъективного счастья, которые могут различаться у юношей и девушек. Действительно, проведенное нами исследование показало, что молодые люди с более развитыми волевыми качествами обладают более высоким общим уровнем счастья, при этом юноши чаще демонстрируют высокий уровень волевых качеств и счастья, коэффициент корреляции этих показателей у них выше, чем у девушек. Это позволяет утверждать, что развивая самостоятельность, самодисциплину и настойчивость в достижении цели, поддерживая психическое и физическое здоровье каждый молодой человек может обрести высокий уровень счастья и благополучия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Семенова Л.Э. Гендерная специфика смыслового значения счастья в представлениях людей разных возрастов / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова, В.Э. Семенова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 4. – С. 8-23.
2. Пермякова М.Е. Исследование связи счастья и психологического благополучия с соблюдением нравственных норм у студентов / М.Е. Пермякова, Е.Л. Глинских, И.А. Ершова // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – № 2 (174). – С. 73-81.
3. Фрейд З. Неудовлетворенность культурой. Избранное. Кн. 2. / З. Фрейд. – М.: Московский рабочий, 1990. – 176 с.
4. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2012. – 354 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 2017. – 368 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2017. – 718 с.
8. Seligman, M.E. A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. / M.E. Seligman. – New York, 2011. – 349 p.
9. Пермякова М.Е. Субъективное ощущение счастья у матерей и их детей юношеского возраста / М.Е. Пермякова, М.А. Муртазина // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2016. – № 1 (147). – С. 85-92.
10. Яковлева Е.А. Поведенческая экономика как область научного знания в современной экономической науке / Е.А. Яковлева // Journal of economic regulation. – Ростов н/Д: Гуманитарные перспективы, 2014. – № 2. – С. 62-69.

11. Щетинина Д.П. Анализ факторов благосостояния, субъективного счастья и качества жизни молодежи / Д.П. Щетинина, Е.А. Яковлева // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2017. – Т. 6. – № 5. – С. 27-33.
12. Ражабова Ф. П. Роль волевых процессов в формировании личности / Ф. П. Ражабова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 106-109.
13. Щербаков Е. П. Функциональная структура воли / Е.П. Щербаков. – 2-е изд. – Омск: НОУ ВПО ОмГА, 2015. – 203 с.
14. Федосеенков А. В. Воля и возраст. Как в течение жизни меняется и развивается сила воли / А. В. Федосеенков, Д. В. Устинов // Молодой ученый. – 2017. – № 48 (182). – С. 168-171.
15. Широчина А.И. Особенности волевых качеств в юношеском возрасте / А.И. Широчина // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». – 2022. – № 6.
16. Дементий Л.И. Самоконтроль как предиктор психологического благополучия студентов / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Философия и социальные науки. – 2016. – № 2. – С. 76-81.
17. Чумаков М.В. Эмоциональные аспекты волевой регуляции / М.В. Чумаков. – Курган: Изд-во Курганского ГУ, 2005. – 168 с.
18. Голубев А.М. Апробация «Оксфордского опросника счастья» на российской выборке / А.М. Голубев, Е.А. Дорошева // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38. – № 3. – С. 108-118.

REFERENCES

1. Semenova L.E. Gendernaya specifika smyslovogo znacheniya schast'ya v predstavleniyah lyudej raznyh vozrastov. [Gender specificity of the semantic meaning of happiness in the ideas of people of different ages]. Vestnik Mininskogo universiteta. 2017. No. 4. pp. 8-23 (in Russ.).
2. Permyakova M.E. Issledovanie svyazi schast'ya i psihologicheskogo blagopoluchiya s soblyudeniem npravstvennyh norm u studentov [The study of the relationship between happiness and psychological well-being with the observance of moral norms in students]. Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury. 2018. No. 2 (174). pp. 73-81 (in Russ.).
3. Frejd Z. Neudovletvorennost' kul'turoj. Izbrannoe. [Dissatisfaction with culture. Selected]. Kn. 2. M.: Moskovskij rabochij, 1990. 176 p. (in Russ.).
4. Argajl M. Psihologiya schast'ya [Psychology of Happiness]. 2-e izd. SPb.: Piter, 2003. 271 p. (in Russ.).

5. Maslou A. Motivaciya i lichnost' [Motivation and personality]. SPb.: Piter, 2012. 354 p. (in Russ.).
6. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla [Man in search of meaning]. M.: Progress, 2017. 368 p. (in Russ.).
7. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshchej psihologii. [Fundamentals of general psychology]. SPb.: Piter, 2017. 718 p. (in Russ.).
8. Seligman M.E. A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. New York, 2011. 349 p. (in English)
9. Permyakova M.E. Sub"ektivnoe oshchushchenie schast'ya u materej i ih detej yunosheskogo vozrasta [Subjective feeling of happiness in mothers and their children of young age]. Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury. 2016. No. 1 (147). pp. 85-92. (in Russ.).
10. Yakovleva E.A. Povedencheskaya ekonomika kak oblast' nauchnogo znaniya v sovremennoj ekonomicheskoy nauke [Behavioural economics as a field of scientific knowledge in modern economic science]. Journal of economic regulation. Rostov n/D: Gumanitarnye perspektivy, 2014. No. 2. pp. 62-69. (in Russ.).
11. Shchetinina D.P. Analiz faktorov blagosostoyaniya, sub"ektivnogo schast'ya i kachestva zhizni molodezhi [Analysis of factors of well-being, subjective happiness and quality of life of young people]. Upravlenie personalom i intellektual'nymi resursami v Rossii. 2017. T. 6. No. 5. pp. 27-33. (in Russ.).
12. Razhabova F. P. Rol' volevyh processov v formirovanii lichnosti [The role of volitional processes in the formation of personality]. Aktual'nye voprosy sovremennoj psihologii: materialy III Mezhdunar. nauch. konf. (g. Chelyabinsk, fevral' 2015 g.). Chelyabinsk: Dva komsomol'ca, 2015. pp. 106-109. (in Russ.).
13. Shcherbakov E. P. Funkcional'naya struktura voli [Functional structure of will]. 2-e izd. Omsk: NOU VPO OmGA, 2015. 203 p. (in Russ.).
14. Fedoseenkov A. V. Volya i vozrast. Kak v techenie zhizni menyaetsya i razvivaetsya sila voli [How willpower changes and develops during life]. Molodoj uchenyj. 2017. No. 48 (182). pp. 168-171. (in Russ.).
15. Shirochina A.I. Osobennosti volevyh kachestv v yunosheskom vozraste [Features of volitional qualities in adolescence]. Nauchno-obrazovatel'nyj zhurnal dlya studentov i prepodavatelej «StudNet». 2022. No. 6. (in Russ.).
16. Dementij L.I. Samokontrol' kak prediktor psihologicheskogo blagopoluchiya studentov [Self-control as a predictor of students' psychological well-being]. Filosofiya i social'nye nauki. 2016. No. 2. pp. 76-81. (in Russ.).
17. Chumakov M.V. Emocional'nye aspekty volevoj regulyacii [Features of volitional qualities in adolescence]. Kurgan: Izd-vo Kurganskogo GU, 2005. 168 p. (in Russ.).
18. Golubev A.M. Approbation of the "Oxford Happiness Questionnaire" on a Russian sample. A.M. Golubev, E.A. Doroshev. Psychological journal. 2017. T. 38. No. 3. pp. 108-118. (in Russ.).

Информация об авторах: Голованов Артур Вячеславович, студент 3 курса. Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Направленность (профиль) Психология образования.
bebonov@list.ru

Игнатович Владлен Константинович, канд. пед. наук, доц. ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
Краснодар, Россия
<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
vign62@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Golovanov Artur Vyacheslavovich, 3rd year student. Major of training 44.03.02 Psychological and pedagogical education. Focus (profile) Psychology of Education.
bebonov@list.ru

Ignatovich Vladlen Konstantinovich, Cand.ped. Sciences, Associate Professor.
Kuban State University
Krasnodar, Russia
<http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
vign62@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 22.06.2023

Одобрена после рецензирования и доработки/ Approved after reviewing and revision: 21.08.2023

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2023

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no e-mail: conflicts of interests

© Голованов А.В. 2023

© Игнатович В.К. 2023

© «Педагогика: история, перспективы» 2023

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-63-88

УДК 376.37

EDN ZFKGZK

**МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ
НА ДИСТАНЦИОННЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ****Аделина Александровна Хоменко**

ООО Новатор скул

г. Москва, Россия

e-mail: adelina012604@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-3645-5574>**Юлия Владимировна Брызгалова**

ООО Новатор скул

г. Москва, Россия

e-mail: novator.family@gmail.com

Гульнора Николаевна Панкова

ООО Новатор скул

г. Москва, Россия

e-mail: gu1998@mail.ru

Аннотация. Введение. В данной статье освещаются различные аспекты дистанционных логопедических занятий с дошкольниками. Авторами описано исследование эффективности дистанционных логопедических занятий на базе онлайн-платформы по развитию речи Novator. Представлены методы удержания внимания и коррекции звукопроизношения, учитывающие специфику работы в онлайн-формате. С помощью анализа литературы сформулированы общие требования к организации дистанционных логопедических занятий.

Методы исследования: теоретические – анализ, синтез, обобщение и сравнение педагогической, медицинской, психологической и социологической литературы; эмпирические – изучение анамнестических данных, анкетирование, беседа, эксперимент; количественно-качественные – математико-статистический анализ данных.

Результаты. По результатам исследования собрана статистика речевых нарушений и проанализированы данные результативности дистанционных логопедических занятий, которые доказывают их эффективность. На основе анализа литературы произведена компиляция фундаментальных трудов и адаптация методов удержания внимания и коррекции звукопроизношения в дистанционном формате. Авторами выделены требования к организации деятельности и созданию материалов для дистанционных логопедических занятий.

Выводы и заключение. Авторами обобщен опыт проведения дистанционных логопедических занятий в онлайн-школе, в том числе собрана статистика речевых нарушений, выделены требования и особенности работы, что может помочь специалистам и компаниям в организации деятельности в онлайн-формате. Проблема переноса системы логопедической коррекции в дистанционный формат требует дальнейших исследований.

Ключевые слова: логопедия, дистанционные логопедические занятия, телелогопедия, онлайн логопедия, методы удержания внимания, коррекция звукопроизношения, постановка звуков, речевые нарушения

Для цитирования: Хоменко А.А., Брызгалова Ю.В., Панкова Г.Н. Методы коррекции звукопроизношения на дистанционных логопедических занятиях // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том. 6. № 4. С. 63-88
DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-63-88

Благодарность: рецензенту и редактору журнала за публикацию статьи, Лопиной Диане Сергеевне, Зинченко Ирине Владимировне за ценные советы по совершенствованию статьи, Косяковой Анне Игоревне за перевод на английский язык.

Original article

METHODS OF SPEECH SOUND CORRECTION AT REMOTE SPEECH THERAPY SESSIONS

Adelina A. Khomenko

Novator Skool Ltd

Moscow, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-3645-5574>

e-mail: adelina012604@gmail.com

Yulia V. Bryzgalova

Novator Skool Ltd

Moscow, Russia

e-mail: novator.family@gmail.com

Gulnora N. Pankova

Novator Skool Ltd

Moscow, Russia

e-mail: gu1998@mail.ru

Abstract. Introduction. This article covers various aspects of remote speech therapy sessions. Authors describe a study on the effectiveness of remote speech therapy sessions based on the “Novator” speech development online platform. There are methods for sustaining attention and correcting speech sound production in accordance with the specificity of online format. General requirements for organizing remote speech therapy sessions are formulated through literature analysis, along with materials that can be used in a remote format. The article highlights both positive and negative aspects of conducting speech therapy sessions remotely and formulates conclusions to neutralize negative outcomes. The study is presented involves statistical analysis of speech disorders in children aged 4 to 6 and the effectiveness of speech therapy sessions over 6 months. The research data proves the efficiency of remote speech therapy sessions.

Research Methods. Theoretical methods – analysis, synthesis, generalization, and comparison of pedagogical, medical, psychological, and sociological literature. Empirical methods – study of anamnestic data, surveys, interviews, experiments. Quantitative-qualitative methods – mathematical and statistical data analysis.

Results. Based on the research results, statistics on speech disorders are gathered and the effectiveness of remote speech therapy sessions is analyzed, demonstrating their efficacy.

Through literature analysis, a compilation of foundational works and adaptation of methods for sustaining attention and correcting speech sound production in a remote format is conducted. The authors identify requirements for organizing activities and creating materials for remote speech therapy sessions.

Conclusion. The authors have summarized their experience in conducting remote speech therapy sessions in an online school, including the collection of speech disorder statistics and identification of requirements and work specifics. It can assist professionals and companies in organizing activities in an online format. The challenge of transitioning the speech therapy correction system to a remote format requires further research.

Keywords: speech therapy, remote speech therapy sessions, tele-speech therapy, online speech therapy, methods of sustaining attention, speech sound correction, sound articulation, speech disorders.

For citation: Khomenko A.A., Bryzgalova Y.V., Pankova G.N. Methods of speech sound correction at remote speech therapy sessions. Pedagogy: History, prospects. 2023. Vol. 6. no. 4. p. 63-88 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-63-88

Acknowledgements: to the reviewer and editor of the journal for publishing the article, Lopina Diana Sergeevna, Zinchenko Irina Vladimirovna for valuable advice on improving the article, Kosyakova Anna Igorevna for translation into English.

Введение. В условиях цифровизации всех сфер жизни, в том числе образования, необходимо уделять особое внимание внедрению дистанционных технологий, в том числе в области логопедии. Проведение дистанционных логопедических занятий важно для поддержания интереса детей с речевыми нарушениями и выработки их мотивации, а также для помощи в отдаленных районах Российской Федерации, где не выстроена полноценная качественная система логопедической помощи.

Исследования показывают, что речь оказывает решающее влияние на формировании психической, коммуникативной и социальной сферы ребенка [1,2,3].

Статистические данные о речевых нарушениях у детей разнятся, поскольку авторы учитывают общую статистику среди жителей, которые обращаются за помощью в медицинские учреждения, либо проводят локальные исследования с небольшой выборкой детей в одном или нескольких регионах в виду ограниченности ресурсов и отсутствии официальной статистики в данном вопросе. Как отмечают А. Скоромец, И. Семичева, Т. Фомина (2011) на нарушения речи у детей дошкольного возраста предъявляют жалобы 40–50% родителей [4]. По усредненным показателям отечественных исследований встречаемость нарушений речи среди детей дошкольного возраста варьируется и достигает до 40% [5,6,7]. Однако стоит отметить, что официальные данные не могут учесть всех детей с нарушением речи и на практике их число больше. Зарубежные и отечественные авторы отмечают, что количество детей с речевыми нарушениями увеличивается, что может быть связано с различными причинами, в том числе с возросшим интересом к данной проблеме или улучшением качества диагностических процедур.

По данным статистики Global Digital Reports в начале 2022 года количество интернет пользователей в России составляло 129,8 млн человек [8].

Mediascope провели исследование использования интернет-ресурсов детьми и выявили, что 53% детей в возрасте 4-5 лет бывают в сети каждый день [9]. С возрастом показатели только увеличиваются, так среди подростков 14-17 лет этот показатель приближается к максимально цифре и составляет 92% от общего числа [9]. Современные дети проводят за электронными устройствами большое количество времени, ввиду популярности цифровых технологии, их доступности и комфортности в применении и быстрого развития искусственного интеллекта. Важно направить заинтересованность в цифровых технологиях в положительное русло и проводить полезные занятия для развития личности и речевой сферы ребенка.

Проблемами связи речи и мышления занимались Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, В.М. Астапов; вопросы логопедической диагностики и коррекции детей раскрыты в трудах Е.Ф. Архиповой, Г.В. Бабиной, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.; среди современных авторов, которые занимаются вопросом дистанционных технологий в логопедии следует отметить Е.Ф. Архипову, Т.В. Туманову, Т.Б. Филичеву, О.В. Шичанину, S. Grogan-Johnson, K. Coufal, A. McCullough и т.д.

При анализе отечественной и зарубежной литературы выяснилось, что в настоящее время существует малое количество исследований о дистанционных логопедических занятиях, в том числе не описаны в полной мере наиболее эффективные методики удержания внимания и коррекционной логопедической работы в условиях невозможности физического контакта с обучаемым.

Таким образом, очевидна актуальность изучения и описания эффективности дистанционных логопедических занятий, а также формирование ряда требований и методик для регламентации работы специалистов.

Эффективность дистанционных логопедических занятий

Нами на базе онлайн-платформы для развития речи Novator была собрана статистика для выявления количества детей с речевыми нарушениями от 4 до 6 лет, законные представители которых обращаются за помощью в дистанционной форме, а также для выявления эффективности дистанционных логопедических занятий. Статистика была собрана за период с января по июнь 2023 года. В каждый из данных месяцев в онлайн-школе обучалось в среднем 1400-1500 учеников. Авторами проанализирована база оттока клиентов (то есть клиентов, которые завершили обучение по различным причинам). Минимальный отток за месяц составил 5 человек, максимальный – 86 человек в период летних каникул. Среди причин оттока выделены следующие:

- Результат. Все цели, поставленные на диагностике достигнуты, звуки поставлены и автоматизированы в связной речи.
- Перерыв / каникулы. Клиенты, которые берут перерыв в занятиях по личным причинам (отдых, нестабильный интернет, переезд и т.д.).

- Нежелательный отток. Клиенты, которые завершили занятия, не достигнув результата по различным причинам.

Числовые показатели представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Количественные результаты оттока клиентов

Причина	Количество (чел.)	Количество (%)
Результат	379	30%
Перерыв / каникулы	648	51,3%
Нежелательный отток	236	18,7%
ИТОГО:	1263	100%

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Стоит учитывать, что за результат не считались случаи, когда звуки поставлены, но не автоматизированы или автоматизированы в словах и предложениях, но не автоматизированы в связной речи. Большинство клиентов из «нежелательного оттока» получают рекомендации по дальнейшей автоматизации звуков, однако отследить результативность вне логопедических занятий не представляется возможным. Помимо оттока были проанализированы показатели удовлетворенности качеством логопедических занятий среди 36000 опрошенных клиентов. Выяснилось, что средний показатель удовлетворенности качеством занятий равен 98,59%.

Таким образом, показатели доказывают высокую эффективность дистанционных логопедических занятий.

Особенности и требования организации дистанционных логопедических занятий

Дистанционные логопедические занятия отличаются от очных многими факторами. К положительным относятся доступность, меньшая трата ресурсов и заинтересованность и мотивация ребенка. В дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей, поэтому важно удовлетворять потребность детей в игре в логопедической работе. На дистанционных занятиях реализация осуществляется с помощью компьютерных технологий, для которых подобрать специальные игровые материалы проще, чем для очных занятий. Среди положительных факторов авторы также отмечают широту охвата населения, рентабельность и возможность выбора [10,11].

Однако дистанционный формат занятий имеет и негативные факторы. Например, отсутствие физического контакта с ребенком и ярких игрушек, которые могут привлечь внимание, а также невозможность некоторых видов сенсорной стимуляции напрямую от логопеда. Другой негативной стороной является гораздо меньше восприятие ребенком невербальных стимулов от специалиста, который проводит занятие, и как следствие, более сложное установление эмоционального контакта [12,13].

Стоит отметить, что дистанционный формат подойдет не для всех детей, поскольку многие речевые нарушения требуют физического контакта, в том числе проведения логопедического массажа. Также ограничивающими факторами для проведения онлайн-занятий являются сопутствующие нарушения. Авторы отмечают трудности или невозможность проведения занятий с неговорящими детьми, а также с такими нарушениями, как расстройство аутистического спектра, интеллектуальные нарушения, синдром дефицита внимания и гиперактивности, задержка психического развития и т.д. [12,14].

В связи с вышеперечисленными особенностями возникает вопрос о нивелировании негативных факторов и формулировании требований и принципов для минимизации рисков, связанных с проведением дистанционных логопедических занятий.

Согласно требованиям к организации работы с применением компьютерных технологий, описанным в СанПиН 2.4.2.2821-10 и СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03, дистанционный урок должен длиться от 20 до 30 минут, в зависимости от возраста ребенка. При этом существуют требования к непрерывной деятельности, связанной с фиксацией взора на экране, которая не должна превышать 15 минут для детей до 10 лет.

American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) приводит требования и рекомендации для телемедицины, в том числе для логопедии в дистанционном формате. Подробные требования затрагивают организацию условий деятельности, сетевые коммуникации, инструменты и программы для проведения занятий, квалификацию специалистов, лицензирование и соответствие законодательству, условия модификации методов оценки и лечения, а также материалов для проведения занятий [15].

Компиляция проанализированных источников позволяет сформулировать основные требования к организации дистанционных логопедических занятий:

1. Необходимость качественной диагностики и определения возможности проведения онлайн-занятий в каждом индивидуальном случае.
2. Проведение занятия не более 30 минут (в том числе не более 15 минут непрерывно деятельности, которая связана с фиксацией взора на экране).

3. Учет здоровьесберегающих технологий.
4. Правильная организация рабочего места ученика и педагога.
5. Устойчивое интернет-соединение, достаточное для занятия технические характеристики для возможности сетевой коммуникации (видео- и аудио- связи).
6. Частая смена видов деятельности (каждые 10-15 минут).
7. Присутствие родителя рядом с ребенком или в соседней комнате для физического контакта с ребенком по рекомендациям логопеда.
8. Предварительная подготовка законными представителями ребенка всех необходимых материалов и эмоциональная подготовка ребенка к занятию.
9. Использование педагогом качественных методологически и визуально материалов на занятиях.
10. Ведение педагогом документации, необходимой для фиксации результатов диагностики и логопедических занятий.

Организация деятельности на дистанционных логопедических занятиях

Для раскрытия вопросов методики удержания внимания и коррекции звукопроизношения, необходимо для составления полной картины рассмотреть сначала структуру занятия. На онлайн-платформе по развитию речи Novator выделяются логопедические занятия двух видов: диагностическое и коррекционное. Все занятия проводятся в индивидуальном формате в присутствии родителя и при поддержке технического специалиста для организации стабильной сетевой коммуникации и своевременного решения технических неполадок. Законный представитель обучающегося информируется по всем вопросам, связанным с организацией занятия, заблаговременно перед проведением онлайн-встречи, а также подготавливает ребенка к ситуации встречи с логопедом в дистанционном формате. Подготовка ребенка подразумевает беседу, просмотр видео, на котором представлено знакомство с логопедом и, в случае, если обучающийся не знаком с дистанционным форматом, проводится короткий видеозвонок с представителем из близкого окружения.

Логопедическое обследование проводится логопедом-диагностом по определенной структуре со специально подобранными методическими материалами. Длительность диагностического занятия составляет от 30 до 40 минут, в зависимости от времени установления контакта с ребенком и обратной связи законному представителю. Непосредственно логопедическое обследование длится 20 минут с обязательной сменой видов деятельности. Этапы, их характеристика и время проведения представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Этапы диагностического занятия

Этап занятия	Время (мин)	Характеристика этапа
Знакомство с законным представителем, сообщение целей и структуры занятия	2-6	Логопед знакомится с законным(и) представителем(ями), устанавливает эмоциональный контакт, сообщает цели, задачи и структуру занятия, проводит краткий сбор анамнеза
Установление эмоционального контакта с ребенком	3-5	Логопед знакомится с ребенком и с помощью беседы устанавливает эмоциональный контакт, а также проводит работу с негативной установкой при ее наличии
Логопедическое обследование	20	Первичное логопедическое обследование включает в себя следующие направления: Обследование общей, мелкой и артикуляционной моторики. Обследование физиологического и речевого дыхания. Обследование всех сторон речи. Обследование высших психических функций. По запросу отдельно может производиться обследование письменной речи.
Обратная связь от логопеда	5-6	Логопед с помощью наглядности рассказывает законному представителю в понятной форме о всех нарушениях, выявленных на диагностики и прогнозирует первичные план коррекционной работы или дает рекомендации по посещению специалиста в очном формате.
Ответы на вопросы и прощание	1-3	Логопед отвечает на все вопросы, которые возникли у законного представителя.

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

После логопедического обследования логопед-диагност принимает решение о возможности ребенка заниматься в онлайн-формате или рекомендует обратиться к специалисту в очном формате. Онлайн-школой Novator подготовлены специальные рекомендации на основе изучения литературы и практического опыта, по которым специалист может быстро определить, будут ли эффективны логопедические занятия в каждом конкретном случае. Пример документации представлен на Рисунках 1-2.

1	Категория	Название нарушения	Описание	Берем в онлайн?
2		Дислалия	Нарушена только фонетико-фонематическая сторона речи (т.е. звукопроизношение и фонематические процессы).	Да
3		Дизартрия	Стойкое расстройство речи, вызванное недостаточной иннервацией речевого аппарата. Нарушен тонус мышц артикуляционного аппарата. При тяжелых формах наблюдается сильное слюнотечение, вываливание языка из ротовой полости, насильственные движения (гиперкинезы), сопутствующие движения (синкинезии), тремор и т.д. Звук может поставиться быстро, однако автоматизация занимает много времени.	Да - легкая (стертая) и средняя степень; Нет - тяжелая степень Во всех случаях лучше заниматься лого. массажем оффлайн
4		Ринолалия	Нарушение тембра голоса и звукопроизношения, из-за анатомо-физиологических особенностей. 2 варианта: 1) Назальный оттенок голоса в виду разных причин (полипы, аденоиды, парез мягкого неба и т.д.); 2) Расщелина губы и (или) неба - сложный дефект.	Да - 1 вариант 2 вариант только после проведения операции и заживших ран; если у ребенка стоит небная пластина и врач назначил занятия с логопедом, можно, но необходимо заниматься массажем оффлайн

Рисунок 1 – Рекомендации о возможности онлайн-занятий при различных нарушениях. Строки 1-4

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

1	Категория	Название нарушения	Описание	Берем в онлайн?
13	Нарушения письменной речи	Дислексия	Нарушение чтения	Да
14		Дисграфия	Нарушения письма	Да
15		Дизорфография	Нарушение письма	Да
16		Дисфагия	Нарушение глотания	Нет
17	Другие нарушения	Нарушения слуха	-	Только в исключительных случаях, когда нарушения слуха минимальны и ребенок может заниматься онлайн
18		Нарушения зрения	-	Нет
19		ЗПР	Задержка психического развития. Задержка развития психических функций (внимание, мышление, память и т.д.)	Да при минимальных нарушениях
20		РАС	Расстройства аутистического спектра (аутизм)	Нет
21		Умственная отсталость	-	Нет
22		ЗРР	Задержка речевого развития	Да, если речь есть
23		СДВГ	Синдром дефицита внимания и гиперактивности	Да, если ребенок может усидеть за компьютером
		Другие нозологические диагнозы,		

Рисунок 2 – Рекомендации о возможности онлайн-занятий при различных нарушениях. Строки 13-23

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Количество коррекционных занятий определяется характером речевых и неречевых дефектов, выявленных на диагностике. Длительность коррекционного занятия составляет 30-40 минут, включая перерыв для ребенка и обратную связь законному представителю. Непосредственно логопедическое занятие с ребенком составляет 20-30 минут. Этапы, их характеристика и время проведения представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Этапы коррекционного занятия

Этап занятия	Время (мин)	Характеристика этапа
Приветствие, установление эмоционального контакта	1-2	Логопед приветствует ребенка и его законного представителя, проводит беседу с ребенком или, при необходимости, сразу проводит игру для привлечения внимания.
Повторение ранее изученного материала	0-3	Повторение материала, который был изучен ранее (на предыдущих занятиях). Также логопед проверяет выполнение домашнего задания при его наличии.
Общеразвивающие игры / подготовка артикуляционного и дыхательного аппарата	5-10	На данном этапе проводятся следующие виды заданий: 1. самомассаж; 2. артикуляционная гимнастика; 3. дыхательная гимнастика; 4. мимическая гимнастика; 5. развитие фонематических процессов.
Перерыв / смена вида деятельности	1-2	Для учета здоровьесберегающих технологий проводится смена вида деятельности, зрительная гимнастика.
Изучение нового материала	10	На данном этапе решается основная задача занятия. Чаще всего она направлена на формирование правильного звукопроизношения, а именно постановку, автоматизацию или дифференциацию звуков.
Перерыв / физминутка	2-3	Проводятся подвижные игры, физминутки, игры на развитие межполушарного взаимодействия.
Закрепление нового материала	2	Логопед задает вопросы ребенку для закрепления материала, пройденного на занятии и уточнения, что ребенок усвоил, а что нет.

Обратная связь законному представителю	5-8	Логопед рассказывает законному представителю про прогресс на логопедических занятиях, планах на дальнейшие занятия, а также про корректировку пути логопедического воздействия при необходимости. Логопед обучает законного представителя правильному выполнению домашних заданий.
---	-----	---

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

При необходимости после логопедического занятия логопед отправляет папку из облачного хранилища с домашним заданием для ребенка, предварительно консультируя законного представителя о всех нюансах выполнения заданий. Периодичность выполнения и наполняемость заданий определяется логопедом в каждом отдельном случае, опираясь на структуру дефекта и цели коррекционной работы.

При проведении дистанционных логопедических занятий существует необходимость вести отчетную документацию для отслеживания эффективности работы и соблюдения всех правил. На онлайн-платформе по развитию речи Novator педагоги ведут следующие виды отчетности:

- Сохранение и анализ видеозаписей уроков;
- Авторепорт после диагностики (автоматизированный аналог речевой карты);
- Планирование уроков после первого занятия;
- Заполнение «Темы» после каждого урока (аналог конспекта урока);
- Авторепорт после выпуска ученика.

Вся документация представлена в электронном виде и автоматизирована, насколько возможно, для удобства работы педагогов.

Таким образом, деятельность на логопедических дистанционных заданиях должна быть организована определенным образом, регламентирована и основана на классических фундаментальных методиках и требованиях, которые описаны в законодательстве страны, в которой проводятся онлайн-уроки. Также важно учитывать все риски, связанные не только с участниками процесса, но и с техническими особенностями проведения занятий и заблаговременно их минимизировать созданными условиями.

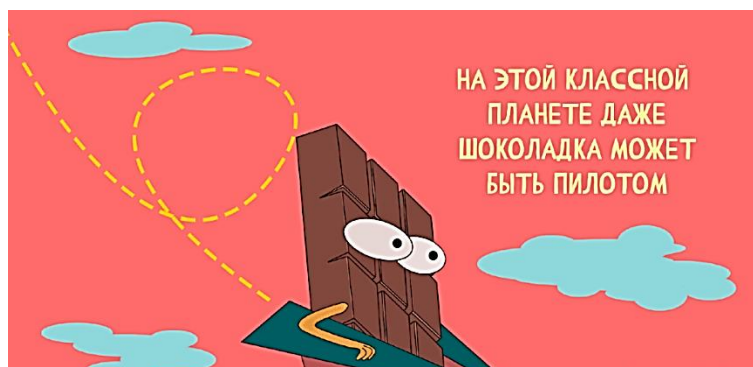
Методика удержания внимания на дистанционных логопедических занятиях

Весомыми отличиями дистанционного формата от очного является отсутствие физического контакта и некоторых сенсорных стимулов для привлечения внимания ребенка, а также взаимодействие специалиста с обучающимся через сетевые технологии. Ввиду данных особенностей необходимо ответить на вопросы об удержании внимания ребенка, усвоении учебной программы и подборе материалов для занятия. В логопедии традиционно используются различные материалы, среди которых можно выделить печатные, физические объемные и электронные. На дистанционных занятиях возможно взаимодействие со всеми видами при должной подготовке клиентов к занятию. Однако, практика показывает, что результативнее использовать заранее подготовленные электронные материалы, а именно интерактивные презентации и образовательные игры. Физические объемные материалы следует применять в дополнение в случае необходимости (например, при постановке звука), а печатные часто используются в качестве домашнего задания, если данный вид удобен для клиентов.

При выборе и создании интерактивных презентаций важно учитывать теорию цвета и цветовосприятие детей с речевыми нарушениями [15,16]. В рамках данной статьи мы не можем описать все факторы цветовосприятия и подбора материалов, поскольку это является темой отдельного исследования, однако, отметим основные моменты:

1. Не стоит использовать в цифровых материалах более 4-х основных цветов на одном слайде, чтобы внимание ребенка не рассеивалось [17].
2. Цвета должны быть яркие, но не сильно контрастные для того, чтобы не перенапрягать зрительный анализатор.
3. Объекты, которые важно запомнить или на которые ребенок должен обратить внимание, должны выделяться на общем фоне с помощью яркости, рамок, подсветки и т.д. (за исключением игр, требующих однородного заполнения слайда).
4. Объекты, с которыми происходит взаимодействие во время занятия должны быть анимированными.

Примеры электронных материалов для детей представлены на Рисунках 3 и 4.





Рисунки 3 и 4 – Пример авторских интерактивных презентаций

Для удержания внимания ребенка необходимо придерживаться определенной структуры занятия, которая зависит от особенностей речевого дефекта и целей и задач, поставленных на период работы. Примерная структура дистанционного занятия была описана выше в Таблице 3. Необходимо отметить, что смена видов деятельности происходит не только через каждые 5-7 минут, но и при появлении признаков усталости и отвлекаемости. Например, при протирании глаз или прищуривании необходимо прекратить дистанционное занятие и сделать перерыв, либо провести зрительную гимнастику, в зависимости от степени напряжения глаз ребенка. Зрительная гимнастика проводится с помощью аудио- и видео- материалов или словесных инструкций логопеда. Также на каждом занятии обязательно проводится физминутка (ритмические игры, подвижные игры) для сохранения физического здоровья детей и смены вида деятельности. Физминутка сопровождается видеоматериалами или текстовыми и стихотворными отрывками, подобранными под тематику занятия.

При проведении занятия для привлечения внимания используются визуальные и аудиальные опоры. Визуальными опорами выступают анимированные иллюстрации, видео и показ действий логопедом. При этом необходимо следить за качеством видео и открывать его на полный экран, чтобы ребенок мог в полной мере понять инструкцию.

Невозможность физического контакта поднимает вопрос об отвлекаемости ребенка, поэтому важно использовать определенные лексические формулы при взаимодействии. Следует избегать фраз с негативным окрасом, саркастическим или пассивно-агрессивных оттенком, реже использовать фразы с частицей «не». Для привлечения внимания к определенному объекту подходят короткие побудительные высказывания, такие как «посмотри», «послушай», «подумай». В других ситуациях стоит использовать фразы, показывающие взаимодействие в деятельности логопеда и обучающегося. Так, используются высказывания: «Давай вместе подумаем!»; «Давай посмотрим». Также необходимы указательные фразы, например, «вот здесь». Важную роль в усвоении и закреплении навыков играют наводящие вопросы. Для освоения ребенком образовательной

программы необходимо включать в занятие повторения и собственные размышления по теме, а также закреплять полученные навыки с помощью домашних заданий. Для заинтересованности и мотивации ребенка также может применяться прием смены ролевых позиций «учитель-ученик».

Важным аспектом выступает оборудование рабочего места и окружающая обстановка во время занятия. Необходимо посадить ребенка перед средством связи в удобное положение с возможностью встать и выполнить физические упражнения. При этом вокруг обучающегося не должно быть отвлекающих факторов, таких как другие люди, домашние животные или игрушки, которые не используются на занятии. При возникновении ситуации, когда ребенок все же отвлекается и уходит из поля зрения камеры, необходимо выяснить причину и либо устранить ее, либо сделать перерыв в занятии.

Таким образом, для удержания внимания ребенка на дистанционных логопедических занятиях необходимо использовать интерактивные презентации и игры, придерживаться структуры занятия со сменой видов деятельности, учитывать здоровьесберегающие технологии и применять лексические формулы, способствующие привлечению внимания без негативного окраса.

Методика коррекции звукопроизношения дистанционно

На онлайн-платформе по развитию речи Novator применяется в рамках дистанционных занятий технология наложения этапов коррекции звукопроизношения, которая была описана такими авторами, как Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, В. Чиркина и другими. Данная технология была взята за основу ввиду удобства и скорости в достижении результата при коррекции звукопроизношения. Выбор технологии происходил с помощью анализа классической и современной литературы и практических наработок, собранных на логопедических занятиях в дистанционном формате. Авторами исследования был собран консилиум из 30 независимых учителей-логопедов с опытом работы более трех лет и проведен опрос о результативности методик коррекции звукопроизношения. Таким образом, было принято решение использовать технологию наложения этапов коррекции звукопроизношения и адаптировать ее под дистанционный формат логопедических занятий.

Теоретико-методологическая базой, которая взята за основу работы по коррекции звукопроизношения, послужили работы следующих специалистов:

- теория онтогенеза развития детской речи (Л.С. Выготский [3], В.П. Глухов [19], А.Н. Гвоздев [20] и др.);
- теория речевой деятельности (А.А. Леонтьев [21]);
- представления о структуре речевого дефекта (Р.И. Лалаева [22], Т.Б. Филичева [23], Е.М. Мастюкова [24] и др.);
- психолого-педагогический и психолингвистический подход к коррекции речи (Н.С. Жукова [24], Р.Е. Левина [25], Г.В. Чиркина [26] и др.);

- методические подходы к диагностике нарушений речи у дошкольников с нарушениями речи (О.Б. Иншаковой, Н.В. Нищева [27] и др.);
- положение о единстве диагностики и коррекции (Л.С. Выготский [4]);
- теория и методика логопедической работы по коррекции речи (Р.И. Лалаева [22], Т.А. Ткаченко [28], Г.В. Чиркина [23] и др.).

Сущность методики коррекции звуков с учетом наложения этапов работы заключается в параллельной работе над несколькими звуками одновременно, однако при этом сохраняется последовательность этапов внутри каждой группы звуков [29]. Когда звук поставлен, начинается автоматизация его изолированно, в слогах и в словах. На этапе автоматизации звука в слове в рамках дистанционных занятий начинается параллельная работа над постановкой следующего звука, что позволяет сократить сроки обучения, при сохранении высоких результатов и качества уроков. В последовательной коррекционной работе логопеды придерживаются следующей схемы работы: постановка звука и его автоматизация, которая занимает примерно 2 месяца, далее идет постановка следующего звука.

На дистанционных занятиях логопедом используется наглядный материал, который мотивирует ученика на продолжение логопедической работы. Ребенок погружается с заранее продуманный сюжет, в процессе которого происходит коррекционное воздействие и процессы постановки и автоматизации звука происходят быстрее, и ученик становится более заинтересован в достижении цели.

Особенности постановки звуков на дистанционных логопедических занятиях тесно пересекаются с особенностями постановки звуков в рамках личных занятий. Логопед онлайн-школы заранее готовится к уроку, подбирает необходимый материал заблаговременно. На первых занятиях основными целями являются: подготовка артикуляционного и дыхательного аппарата к постановке звука и мотивация ребенка на дальнейшую деятельность. Важно отметить, что подготовка артикуляционного аппарата является одним из ключевых этапов и включает в себя общие и специальные упражнения. Так, например, при подготовке артикуляционного аппарата к постановке шипящих звуков рекомендуется использовать такие упражнения, как «Улыбка-трубочка», «Футбол», «Чистим зубки», «Вкусное варенье», «Ириска», «Лошадка», «Грибок», «Чашка» - данные упражнения направлены на формирование верхнего подъёма языка. Необходимо отметить, что выполнение артикуляционных упражнений всегда сопровождается визуальной и аудиальной опорой. То есть во время урока логопед с помощью своей артикуляции и анимированных иллюстраций наглядно показывает правильность выполнения упражнений, сопровождая показ речевой инструкцией. Иллюстрации способствуют выработке у ребенка ассоциативных связей между словом, предметом и положением органов артикуляции. Логопед обязательно контролирует четкость выполнения задания учеником и дает ин-

струкции для законного представителя. Дыхательные упражнения включают в себя постановку диафрагмального или брюшного типа дыхания [23], развитие сильной и направленной воздушной струи, удлинение речевого выдоха и дифференциацию носового и ротового дыхания при необходимости.

Постановка звука на дистанционных занятиях имеет определенную специфику, однако данный этап также выстраивается с учетом классическим методик, имеющих доказательную базу в логопедии. Например, во время уроков можно использовать один или несколько методов постановки звуков, которые были выделены в работах Ф.Ф.Рау [29,30]:

1. По подражанию (имитативный) – метод, основанный на сознательных попытках ученика найти правильную артикуляцию, которая позволяет произносить звук, соответствующий услышанному от логопеда. Важно обозначить, что ключевыми опорами являются акустическая и зрительная опоры и мышечные ощущения. Метод постановки звука по подражанию всегда дополняется словесными пояснениями логопеда и применяется в рамках дистанционных занятий достаточно часто.
2. Механический способ – метод, основанный на внешнем механическом воздействии, например, с помощью зонда или зондозаменителя (палец, ложка, ватная палочка и т.д.). Во время постановки звука на дистанционных занятиях логопед просит ребенка произносить опорный звук и во время его произнесения при помощи механической помощи родитель или чаще сам ученик изменяет артикуляционный уклад. Важно отметить, что логопед во время постановки звука дает четкие указания и наглядно показывает, как необходимо выполнить текущее задание.
3. Смешанный способ – метод, основанный на совмещении двух предыдущих. Основную роль в данном способе отводят подражанию и объяснению, а механическая помощь выступает как дополнительное стимулирование органов артикуляции для фиксации артикуляционной позы. Данный метод работы применяется на логопедических занятиях достаточно часто, так как смешанный способ позволяет одновременно давать словесную инструкцию и использовать механическую помощь.

Наиболее часто в коррекции звукопроизношения в рамках дистанционных занятий встречается смешанный способ постановки звуков, который позволяет использовать опору на слуховой, зрительный, двигательный и мышечный анализаторы [31].

На дистанционных занятиях по коррекции речи есть свои особенности, которые важно учитывать при постановке звука. Например, при постановке звука [Л] способом «по подражанию», логопед несколько раз показывает и описываем словесно, как правильно располагать язык и губы. После данного этапа в очном формате прибегают к тактильному контакту – прикосновению к

щекам для ощущения легкой вибрации. Однако ввиду невозможности выполнения данного действия в дистанционном формате, ориентация идет на самоощущение ребенка через волну выдыхаемого воздуха, который должен быть теплым. Также стоит отметить, что на занятиях используются не логопедические зонды, а другие вспомогательные средства: зондозаменители, шпатели, ватные палочки, бусины и т.д.

Следующим этапом работы на дистанционных занятиях является автоматизация звука, которая разделена на следующие этапы: автоматизация изолированно, в слогах, в словах, в словосочетаниях, в предложениях, в связной речи. Когда звук поставлен и идет работа по автоматизации звука на уровне слов, логопед начинает подготовку органов артикуляции для следующего звука. Далее продолжается параллельная работа согласно вышеперечисленным этапам, например, звук [С] автоматизируют на этапе слов, а звук [З] начинают ставить и автоматизировать в слогах и так далее. Такая работа в рамках дистанционных занятий позволяет быстрее скорректировать звукопроизношение. Однако, важно отметить особенности параллельной работы над звуками. Так, не рекомендуется работать одновременно над двумя звуками с противоположными артикуляционными укладами, а также над трудными для произношения звуками в каждом индивидуальном случае. Также стоит учитывать нарушение фонематических процессов и не приступать к одновременной работе по постановке смешиваемых на слух звуков [23].

В рамках дистанционных занятий в работе может находиться одновременно до 3 звуков. В процессе дистанционных занятий родитель может наблюдать, как выстроена коррекционная работа, что позволяет в домашних условиях наиболее эффективно закреплять полученные навыки.

В рамках дистанционных занятий логопеды онлайн-школы не могут взаимодействовать с учеником напрямую, следовательно, возникают ситуации, где без помощи родителя не обойтись. В большинстве случаев вмешательство родителя в процесс коррекции на занятиях не требуется, а в выполнении домашних заданий, наоборот, необходимо максимальное включение, потому что для продуктивной работы над звукопроизношением, ребенка следует окружить концентрацией речевого материала с избытком необходимых звуков, чтобы всесторонне развивать новую речевую привычку, тем самым закрепляя ее.

В случаях, когда требуется помощь родителя во время урока, логопеды дают четкие словесные инструкции и показывают наглядно, как необходимо механически помочь ученику сделать правильную артикуляционную позу. Например, при постановке звука [Ш] логопед может попросить родителя помочь «придержать» язык ватной палочкой или шпателем.

Часто при работе с речевыми дефектами необходима помощь сторонних специалистов, таких как невролог, стоматолог, ортодонт, психолог, оториноларинголог и других. При возникновении такой необходимости, логопед может направить клиента на консультацию к специалисту по месту жительства с

предоставлением после приема с согласия законного представителя медицинской и психологической документации. Также в случаях, когда приемы самомассажа и артикуляционная гимнастика не дают достаточного эффекта для нормализации тонуса мышц речевого аппарата, ребенка направляют на логопедический массаж в очном формате. Комплексный, междисциплинарный подход позволяет достичь прогресса в коррекционной работе быстрее и воздействовать на дефект всесторонне для его устранения.

Выводы

Обобщая вышеизложенное, можно сделать выводы, что дистанционные логопедические занятия, также как очные, требуют особой регламентации и учета требований и законодательства Российской Федерации.

Методы и приемы, используемые на онлайн-занятиях основаны на классических фундаментальных трудах и учитывают исследования последних лет. Компиляция и адаптация методик и материалов произведена посредством изучения литературы и наработкой практического опыта, включающего проведение и анализ более 30000 логопедических занятий в дистанционном формате.

Из-за специфичности сетевой коммуникации, имеющей для взаимодействия в рамках логопедического занятия как позитивные, так и негативные факторы, необходимо перерабатывать методики и материалы и исследовать их результативность в разных целях и задачах. Так, для постановки и автоматизации звуков родного языка используются стандартные методы и приемы и сохраняются этапы работы, однако физическое воздействие на органы артикуляции происходит с помощью родителя ребенка под руководством логопеда. Большие изменения происходят и в пособиях и играх, используемых на занятиях, поскольку они переходят их материального состояния в оцифрованный (электронный), из-за чего происходит изменение в подаче и визуальной составляющей.

Таким образом, подтверждена эффективность логопедических занятий в дистанционном формате и описана методика удержания внимания и коррекции звукопроизношения.

Заключение

Анализ современной отечественной и зарубежной литературы в выборке из более 300 источников показал, что существует фрагментарность в исследовании дистанционных логопедических занятий. Данное заключение, положение о важности развития речи в дошкольном возрасте и собранные статистические данные позволили подтвердить актуальность исследования.

На основе изученной нормативно-правовой документации и педагогической литературы были сформулированы общие требования к проведению лого-

педических занятий в онлайн-формате, а также рассмотрены позитивные и негативные факторы и риски.

На базе онлайн-платформы для развития речи Novator была собрана статистика для выявления количества детей с речевыми нарушениями от 4 до 6 лет, а также проведено исследование качества дистанционных занятий, которое показало высокую эффективность в коррекции звукопроизношения.

В данной статье обзорно описана методика удержания внимания ребенка, включающая рекомендации к подбору материалов, структуру занятия, учитывающую здоровьесберегающие технологии, а также взаимодействие логопеда с ребенком. В рамках исследования представлена методика коррекции звукопроизношения на дистанционных логопедических занятиях.

Авторами обобщен опыт проведения дистанционных логопедических занятий в онлайн-школе, который может помочь специалистам в организации деятельности в онлайн-формате при необходимости. Проблема переноса системы логопедической коррекции в дистанционный формат требует дальнейших исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Астапов В. М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 216 с.
2. Безруких М. М., ВербА А. С., Филиппова Т. А., Иванов В. В. Речевое развитие и формирование социально-коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте // Российский психологический журнал, 2021. Т.18. №4. С.5-17. Doi:10.21702/rpj.2021.4.1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-i-formirovanie-sotsialno-kommunikativnyh-navykov-v-starshem-doshkolnom-vozhraсте> (дата обращения: 04.07.2023).
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб: Питер, 2019. 432 с.
4. Скоромец А., Семичева И., Фомина Т. Неврологическое сопровождение и медикаментозная коррекция у детей с нарушениями речи // Врач. 2011. №1. С. 40–44.
5. Кондракова Э. В. Распространенность ограничений слуха и речи у детей: динамика и региональные особенности // Справочник врача общей практики. 2005. № 9. С.19-26.
6. Степаненко Д. Г., Сагутдинова Э. Ш. О классификациях нарушения речи в детском возрасте // Клиническая медицина. 2010. № 2. С. 25
7. Поздняк В. В. Динамика речевых расстройств и нарушений поведения у детей // Прикладные информационные аспекты медицины. 2018. Т.21. №2. С.100-106. URL: https://new.vestnik-surgery.com/index.php/2070-9277/article/view/2174/ru_RU (дата обращения: 25.07.2023).

8. Datareportal (2022), Available at: <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report> (дата обращения: 05.07.2023)
9. Mediascope (2018), Available at: <https://mediascope.net/news/1021394/> (дата обращения: 05.07.2023).
10. Федорова Л. И., Токмачева П. А. Дистанционное логопедическое занятие: мнение родителей и специалистов // Инклюзия в образовании. 2021. Т.6. №2(22). С. 123-139. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46688055> (дата обращения: 05.07.2023).
11. Туманова Т. В., Филичева Т. Б. Применение устройства для развития артикуляционной моторики в дистанционных логопедических занятиях // Логопедия: современный облик и контуры будущего. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 2021. С. 358-363. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47629867> (дата обращения: 05.07.2023).
12. Махалова Л. И. Дистанционные методы в работе учителя-логопеда с детьми с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи и их родителями в дошкольных организациях // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции “Логопедическое сопровождение лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: современный облик и контуры будущего”. Калуга, 2021. С. 6-13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46512003> (дата обращения: 05.07.2023).
13. McCullough A. (2001). Viability and effectiveness of teletherapy for pre-school children with special needs // International Journal of Language & Communication Disorders, 36(S1), 321–326. <https://doi.org/10.3109/13682820109177905>.
14. Coufal K., Parham D., Jakubowitz M., Howell C. et al (2018). Comparing traditional service delivery and telepractice for speech sound production using a functional outcome measure // American Journal of Speech-Language Pathology, 27(1), 82–90. https://doi.org/10.1044/2017_AJSLP-16-0070
15. American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), Available at: https://www.asha.org/practice-portal/professional-issues/telepractice/#collapse_3 (дата обращения: 29.07.2023).
16. Купер М., Мэтьюз Д. Как понимать язык цвета. М., 2002. 144 с.
17. Ипполитова О. В., Поташева Н. Г. Цветовосприятие и цветоразличение у детей с нормальным речевым развитием и с ТНР // Специальное образование. 2015. Т.2. №9. С. 132-137. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetovospriyatie-i-tsvetorazlichenie-u-detey-s-normalnym-rechevym-razvitiem-i-s-tnr> (дата обращения: 14.07.2023).

18. Шалимова Л. А., Насонова Л. И. Теория изучения цвета // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2012. №6. С. 65-68.
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-izucheniya-tsveta> (дата обращения: 14.07.2023).
19. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2005. 351 с.
20. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Москва: Сфера, 2007. 470 с.
21. Леонтьев А. А. Психология общения. Москва: Смысл, 2005. 365 с.
22. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников. Санкт-Петербург: Союз, 2001. 224 с.
23. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М.: Просвещение, 1989. 223 с.
24. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей. Екатеринбург: Литур, 2006. 320 с.
25. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2017. 368 с.
26. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Москва: Монография, 2015. 314 с.
27. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада (с 4 до 7 лет). Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 120 с.
28. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольников. Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. 63 с.
29. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». М.: Просвещение, 1989. 239 с. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0460/1_0460-45.shtml (дата обращения: 29.07.2023).
30. Рау Ф. Ф., Слезина Н. Ф. Методика обучения произношению в школе глухих: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 191 с.
31. Волкова Л. С., Лалаева Р. И., Мастюкова Е. М. и др. Логопедия. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1989. 272 с.

REFERENCES

1. Astapov V. M. Vvedenie v defektologiyu s osnovami neyro- i patopsikhologii. [Introduction to defectology with the basics of neuro- and pathopsychology]. М.: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1994. 216 p.
2. . Bezrukikh M. M., Verba A. S., Filippova T. A., Ivanov V. V. Rechevoe razvitie i formirovanie sotsialno-kommunikativnykh navykov v starshem

- doshkolnom vozraste. [Speech development and formation of social and communicative skills in senior preschool age]. // Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal, 2021. T.18. №4. P.5-17. Doi:10.21702/rpj.2021.4.1.
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-i-formirovanie-sotsialno-kommunikativnyh-navykov-v-starshem-doshkolnom-vozraste> (data obrashcheniya: 04.07.2023).
3. Vygotskiy L. S. Myshlenie i rech. [Thinking and Speech]. Spb: Piter, 2019. 432 p.
 4. Skoromec A., Semicheva I., Fomina T. Neurological support and medication correction in children with speech disorders // Vrach, 2011. №1. P. 40–44.
 5. Kondrakova E. V. Rasprostranennost ogranicheniy slukha i rechi u detey: dinamika i regionalnye osobennosti // Spravochnik vracha obshchey praktiki. 2005. № 9. P.19-26.
 6. Stepanenko D. G., Sagutdinova E. Sh. O klassifikatsiyakh narusheniya rechi v detskom vozraste. [About classifications of speech disorders in childhood] // Klinicheskaya meditsina. 2010. N 2. P. 25
 7. Pozdnyak V. V. Dinamika rechevykh rasstroystv i narusheniy povedeniya u detey. [Dynamics of speech disorders and behavioral disorders in children]. // Prikladnye informatsionnye aspekty meditsiny. 2018. T.21. №2. P.100-106.
URL: https://new.vestnik-surgery.com/index.php/2070-9277/article/view/2174/ru_RU (data obrashcheniya: 25.07.2023).
 8. Datareportal (2022), Available at: <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report> (data obrashcheniya: 05.07.2023)
 9. Mediascope (2018), Available at: <https://mediascope.net/news/1021394/> (data obrashcheniya: 05.07.2023).
 10. Fedorova L. I., Tokmacheva P. A. Distantcionnoe logopedicheskoe zanyatie: mnenie roditeley i spetsialistov. [Remote speech therapy lesson: opinion of parents and specialists] // Inklyuziya v obrazovanii. 2021. T.6. №2(22). P. 123-139. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46688055> (data obrashcheniya: 05.07.2023).
 11. Tumanova T. V., Filicheva T. B. Primenenie ustroystva dlya razvitiya artikulyatsionnoy motoriki v distantcionnykh logopedicheskikh zanyatiyakh. [Application of the device for the development of articulatory motor skills in remote speech therapy classes] // Logopediya: sovremennyy oblik i kontury budushchego. Materialy II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Moskva, 2021. P. 358-363. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47629867> (data obrashcheniya: 05.07.2023).
 12. Makhalova L. I. Distantcionnye metody v rabote uchitelya-logopeda s detmi s fonetiko-fonemicheskim i obshchim nedorazvitiem rechi i ikh roditelyami v doskolnykh organizatsiyakh. [Remote methods in the work of a speech therapist teacher with children with phonetic-phonemic and general speech underdevelopment and their parents in preschool organizations] // Sbornik

- materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Logopedicheskoe soprovozhdenie lits s OVZ v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya: sovremennyy oblik i kontury budushchego". Kaluga, 2021. P. 6-13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46512003> (data obrashcheniya: 05.07.2023).
13. McCullough A. (2001). Viability and effectiveness of teletherapy for pre-school children with special needs // *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(S1), P. 321–326. <https://doi.org/10.3109/13682820109177905>.
 14. Coufal K., Parham, D., Jakubowitz, M., Howell, C. et al (2018). Comparing traditional service delivery and telepractice for speech sound production using a functional outcome measure // *American Journal of Speech-Language Pathology*, 27(1), P. 82–90. https://doi.org/10.1044/2017_AJSLP-16-0070.
 15. American Speech-Language-Hearing Association (ASHA), Available at: https://www.asha.org/practice-portal/professional-issues/telepractice/#collapse_3 (data obrashcheniya: 29.07.2023).
 16. Cooper M., Matthews D. *Color Smart. How to Use Color to Enhance Your Business and Personal Life*. M., 2002. 144 p.
 17. Ippolitova O. V., Potasheva N. G. Tsvetovospriyatie i tsvetorazlichenie u detey s normalnym rcheevym razvitiem i s TNR. [Color perception and color discrimination in children with normal speech development and in children with speech disorders] // *Spetsialnoe obrazovanie*. 2015. T.2. №9. P. 132-137. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetovospriyatie-i-tsvetorazlichenie-u-detey-s-normalnym-rechevym-razvitiem-i-s-tnr> (data obrashcheniya: 14.07.2023).
 18. Shalimova L. A., Nasonova L. I. Teoriya izucheniya tsveta. [Theory of the study of color] // *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya*. 2012. №6. P. 65-68. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-izucheniya-tsveta> (data obrashcheniya: 14.07.2023).
 19. Glukhov V. P. *Osnovy psikholingvistiki: ucheb. posobie dlya studentov pedvuzov*. [Basics of psycholinguistics: studies. Manual for students pedavuses]. M.: ACT: Astrel, 2005. 351 p.
 20. Gvozdev A. N. *Voprosy izucheniya detskoy rechi*. [Questions of studying children's speech]. Moskva: Sfera, 2007. 470 p.
 21. Leontev A. A. *Psikhologiya obshcheniya*. [Psychology of communication]. Moskva: Smysl, 2005. 365 p.
 22. Lalaeva R. I., Serebryakova N. V. *Formirovanie leksiki i grammaticheskogo stroya u doskolnikov*. [Formation of vocabulary and grammatical structure in preschool children with General speech underdevelopment]. Sankt-Peterburg: Soyuz, 2001. 224 p.
 23. Filicheva T. B., Cheveleva N. A., Chirkina G. V. *Osnovy logopedii: Ucheb. Posobie*. [Fundamentals of speech therapy]. M.: Prosveshchenie, 1989. 223 p.

24. Zhukova N. S., Mastyukova Ye. M., Filicheva T. B. Preodolenie obshchego nedorazvitiya rechi u detey. [Speech therapy: overcoming the general underdevelopment of speech in preschoolers]. Yekaterinburg: Litur, 2006. 320 p.
25. Levina R. Ye. Osnovy teorii i praktiki logopedii. [Fundamentals of theory and practice of speech therapy]. M.: Alyans, 2017. 368 p.
26. Filicheva T. B., Chirkina G. V. Osobennosti formirovaniya rechi u detey doshkolnogo vozrasta. [Features of speech development in preschool children]. Moskva: Monografiya, 2015. 314 p.
27. Nishcheva N. V. Programma korrektsionno-razvivayushchey raboty v logopedicheskoy gruppe detskogo sada (s 4 do 7 let). [The program of correctional and developmental work in the speech therapy group of kindergarten (from 4 to 7 years old)]. Sankt-Peterburg: DYeTSTVO-PRYeSS, 2004. 120 p.
28. Tkachenko T. A. Formirovanie i razvitie svyaznoy rechi u doshkolnikov. [Therapy and speech development in preschoolers]. Rostov-na-Donu: Feniks, 2021. 63 p.
29. Fomicheva M.F. Vospitanie u detey pravilnogo zvukoproiznosheniya: Praktikum po logopedii. [Education in children of the correct sound pronunciation: A workshop on speech therapy]. M.: Prosveshchenie, 1989. 239 p. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0460/1_0460-45.shtml (data obrashcheniya: 29.07.2023).
30. Rau F. F., Slezina N. F. Metodika obucheniya proiznosheniyu v shkole glukhikh: Posobie dlya uchiteley. [Methods of teaching pronunciation in the school of the deaf]. M.: Prosveshchenie, 1981. 191 p.
31. Volkova L. S., Lalaeva R. I., Mastyukova Ye. M. et al. Logopediya. Ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov. [Speech therapy]. M.: Prosveshchenie, 1989. 272 p.

Информация об авторах: Хоменко Аделина Александровна, магистр, старший методист ООО Новатор скул, 105264, г. Москва, ул. 7-я Парковая, д. 24, эт. 4, пом. X, ком. 3, оф. 4.

г. Москва, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-3645-5574>

e-mail: adelina012604@gmail.com

Брызгалова Юлия Владимировна, директор по продукту, департамент образовательных программ, ООО Новатор скул, 105264, г. Москва, ул. 7-я Парковая, д. 24, эт. 4, пом. X, ком. 3, оф. 4.

г. Москва, Россия

e-mail: novator.family@gmail.com

Панкова Гульнара Николаевна, магистр, учитель-логопед ООО Новатор скул, 105264, г. Москва, ул. 7-я Парковая, д. 24, эт. 4, пом. X, ком. 3, оф. 4.
г. Москва, Россия
e-mail: gu1998@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about authors: Adelina Aleksandrovna Khomenko, MSc, Senior Methodologist, Novator School Ltd, 105264, Moscow, ul. 7-ya Parkovaya, 24, est. 4, pom. X, comp. 3, office. 4.
Moscow, Russia
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-3645-5574>
e-mail: adelina012604@gmail.com

Bryzgalova Yulia Vladimirovna, Product Director, Department of Educational Programmes, LLC Novator School, 105264, Moscow, ul. 7-ya Parkovaya, 24, est. 4, pom. X, comp. 3, office. 4.
Moscow, Russia
e-mail: novator.family@gmail.com

Pankova Gulnora Nikolaevna, Master's degree, speech therapist, LLC Novator School, 105264, Moscow, ul. 7-ya Parkovaya, 24, est. 4, pom. X, comp. 3, office. 4.
Moscow, Russia
e-mail: gu1998@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 11.07.2023

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.08.2023

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2023

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

© Хоменко А.А. 2023

© Брызгалова Ю.В. 2023

© Панкова Г.Н. 2023

© «Педагогика: история, перспективы» 2023

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-89-102

УДК 37:

EDN ZGOSNZ

**НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭЛЕМЕНТ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ****Будаева Татьяна Чагдуровна**

Госдума РФ

г. Москва, Россия

tatchaq@rambler.ru

Гулин Максим Алексеевич

Российское движение детей и молодежи

г. Москва, Россия

m.gulin@newpeople.pro

Будаев Бэлигто Тумэнович

Бурятский государственный университет имени Д. Банзарова

г. Улан-Удэ, Респ. Бурятия, Россия

bbt_90@list.ru

Аннотация. Введение. В статье рассмотрены проблемы организации наставничества, как элемента государственной политики в разных сферах деятельности.

Авторы статьи на основе широкого обсуждения выявляют проблемы, которые требуют законодательного урегулирования отношений наставничества, приведения к общему пониманию целей системы наставничества, процесса внедрения и применения системы наставничества в разных сферах деятельности. Для решения выявленных проблем предлагаются ключевые механизмы законодательного урегулирования отношений наставничества и разработки отдельного профессионального стандарта по наставничеству на межотраслевом уровне, который позволит применять меры государственной поддержки и стимулирования деятельности наставников.

Цель исследования: высветить проблемы организации наставничества как элемента государственной политики в разных сферах деятельности и пути их решения по итогам обсуждения в рамках круглых столов и научно-практических конференций.

Проведен анализ проблем при организации наставничества; обозначены пути их решения, определена и обоснована необходимость разработки профстандарта по наставничеству и законодательного урегулирования отношений наставничества.

Ключевые слова: наставничество, государственная политика, законодательное урегулирование, профессиональный стандарт, вопросы стимулирования, высококвалифицированные кадры

Для цитирования: Будаева Т.Ч., Гулин М. А., Будаев Б.Т. Наставничество как элемент государственной политики // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том 6. № 4. С. 89-102
DOI: 10.17748/2686-9969-2023-6-4-89-102

Original article

MENTORING AS AN ELEMENT OF PUBLIC POLICY

Tatiana Ch. Budaeva

State Duma of Russia

Moscow, Россия

tatchaq@rambler.ru

Maxim A. Gulin

Russian Movement of Children and Youth

Moscow, Russia

m.gulin@newpeople.pro

Baligto T. Budaev

D.Banzarov Buryat State University

Ulan-Ude, Republic of Buryatia, Russia

bbt_90@list.ru

Abstract: The article discusses the problems of mentoring organization as an element of state policy in various fields of activity.

The authors of the article, based on a broad discussion, identify problems that require legislative regulation of mentoring relations, bringing to a common understanding of

the goals of the mentoring system, the process of implementing and applying the mentoring system in various fields of activity. To solve the identified problems, key mechanisms are proposed for the legislative regulation of mentoring relations and the development of a separate professional standard for mentoring at the intersectoral level, which will allow the use of measures of state support and stimulation of mentors' activities.

The purpose of the study: to highlight the problems of the organization of mentoring as an element of public policy in various fields of activity and ways to solve them based on the results of discussions at round tables and scientific and practical conferences.

The analysis of problems in the organization of mentoring is carried out; the ways of their solution are outlined, the need for the development of a professional standard for mentoring and the legislative regulation of mentoring relations is determined and justified.

Keywords: mentoring, state policy, legislative regulation, professional standard, incentive issues, highly qualified personnel

For citation: Budaeva T.Ch., Gulin M.A, Budaev B.T. Mentoring as an element of public policy. Pedagogy: history, perspectives. 2023. Vol. 6. no.4 . p. 89-102 (InRuss.)

DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–4-89-102

Введение. Актуальность исследования. Наставничество возникает там, где существует разрыв, который необходимо очень быстро преодолеть. Для этого нужны те люди, которые способны очень быстро достроить необходимые компетенции и дать нужные знания. А для стимулирования этих людей нужно развивать наставничество как элемент государственной политики в разных сферах деятельности, поскольку оно становится важным условием развития современной российской экономики и подготовки высококвалифицированных кадров.

В данном контексте особенное значение приобретает правильно организованная система наставничества, которая дает возможность сосредоточить профессиональный опыт, знания, умения и передавать их наставляемым. В последнее время активизировалось обсуждение о развитии института наставничества, появляется много публикаций, касаемых организации обучения наставников.

Вместе с тем, сегодня возникает много проблем, связанных с отсутствием законодательного урегулирования отношений наставничества, отсутствия общего понимания целей системы наставничества, процесса внедрения и при-

менения системы наставничества в разных сферах деятельности, где часто возникают проблемы и сложности, которые необходимо вовремя диагностировать и разработать мероприятия по их устранению.

Кроме того, поднимаются проблемы материального стимулирования наставников, которые также необходимо решать на государственном уровне. С учетом высокого уровня образования и профессиональной квалификации наставниками зачастую назначаются люди старшего возраста, работающие пенсионеры, но меры их материального и морального поощрения применяются только на усмотрение работодателя, редко на уровне отдельных регионов.

Высветить проблемы организации наставничества как элемента государственной политики в разных сферах деятельности, постараемся на примере их обсуждения в рамках круглых столов и научно-практических конференций, где участники все чаще в ходе обсуждений склоняются к тому, что необходимо разработать профстандарт по наставничеству и законодательно урегулировать отношения наставничества.

Цель исследования: высветить проблемы организации наставничества как элемента государственной политики в разных сферах деятельности и пути их решения по итогам обсуждения в рамках круглых столов и научно-практических конференций.

Анализ результатов обсуждения темы наставничества в разных сферах деятельности

Тема наставничества имеет многовековую историю развития с периодами подъема и спада. В ходе обсуждения в разные периоды профессиональное сообщество давало разное толкование наставничества. Еще в 1860 году К.Д.Ушинский писал: «Ни один наставник не должен забывать, что его главная обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета» [1].

В современной истории отмечается активное обсуждение вопросов необходимости возрождения и развития института наставничества на производстве и в других сферах деятельности.

В последнее время тема наставничества как элемента государственной политики в разных сферах деятельности становится предметом обсуждения по инициативе представителей органов законодательной власти с активным участием экспертного сообщества, представителей органов исполнительной власти и общественных объединений.

Основным законодательным органом у нас в стране является Государственная Дума ФС РФ и ей принадлежит главная роль в законодательном процессе. Федеральные конституционные законы и федеральные законы, принимаемые Государственной Думой, представляют собой основной источник

права, обладают высшей юридической силой в Российской Федерации, регулируют наиболее важные общественные отношения и имеют прямое действие.

Федеральные законы принимаются большинством голосов от общего числа депутатов, поэтому представляется важным, что именно депутаты Государственной Думы активно инициируют обсуждение проблематики в процессе организации наставничества.

Так, в ноябре 2018 года под председательством депутата Государственной Думы Российской Федерации Ветлужских А.Л. прошел Круглый стол по наставничеству с участием председателя коллегии ВПК России Бочкарёва О.И., представителей Минэкономразвития России, Минтруда России, Мипромторга России, Минобрнауки России, ФГУП ВНИИ ТРУДА Минтруда России, ФГУП ВНИИ «Центр» Мипромторга России, ФГУП РИЭПП Минобрнауки России, а также учёных Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте России, Финансовой академии при Правительстве Российской Федерации, Уральского федерального университета, Московского государственного областного университета, Академии безопасности и специальных программ, представителей производителей отечественного программного продукта в области АСУ (АО «ИВК») и др.

Участникам Круглого стола были представлены концептуальные положения программы «НАСТАВНИЧЕСТВО» в качестве значимой социально-экономической инициативы «Союза наставников» по повышению производительности труда и поддержанию занятости работников предпенсионного возраста. Заместитель председателя коллегии ВПК России Бочкарёв О.И. отметил: «Говоря о наставничестве, мы должны договориться о понятийном аппарате, начиная с вопроса: Кто есть наставник? Нужно увязать вопрос наставничества с происходящими изменениями пенсионного законодательства, чтобы работник не терял рабочее место, а переходил в другие трудовые отношения» [2].

Заместитель директора ВНИИ ТРУДА, к.п.н. Сладкова Н.М. выделила проблемы, которые встречаются при организации наставничества: «Наставничество не всегда гладко внедряется, в том числе и на больших предприятиях. Первое. Это страх работника – сегодня я обучу своим секретам, а завтра меня уволят за ненужность. Второе. Это неподготовленность наставников, это педагогов. Третье. Это отсутствие статуса наставника в микросообществе на предприятии и в обществе в целом» [2].

Всё это требует закрепления статуса, положения наставника и его гарантий в локальных нормативных актах предприятия, а также так же требует разработки методик адаптации и обучения наставников. В целом – это формирование культуры наставничества и обеспечения преемственности между поколениями».

Подводя итоги обсуждения, депутат Государственной Думы России, Ветлужских А.Л. заверил, что Комитет по экономической политике, промышленности, инновационному развитию и предпринимательству будет выступать

интегратором темы наставничества вместе с министерствами, профильными ВНИИ, заинтересованными ВУЗами, с корпорациями и промышленными предприятиями.

Уже в ноябре 2022 года Первый заместитель Комитета Госдумы по молодежной политике Игорь Кастюкевич в рамках Круглого стола в Госдуме сообщил о подготовленной законодательной инициативе по развитию института наставничества. Он отметил: «Практика наставничества была довольно широко распространена в советское время, однако до сих пор институт наставничества законодательно не закреплён. Нигде не описаны права наставников и учеников, критерии отбора, требования. Все это требует тщательной проработки» [3].

По итогам обсуждения подготовлен законопроект о наставничестве над детьми в трудной жизненной ситуации и направлен в Правительство на заключение. По утверждению Председателя Комитета Госдумы по молодежной политике А. Метелева: «Законопроект нацелен решить проблемы роста среди подростков повторной преступности. Он позволит обеспечить участие наставников, а также общественных организаций в работе с несовершеннолетними, которые совершили преступления или находятся в трудной жизненной ситуации.» [4].

В настоящее время 23% ребят снова нарушают закон, часто под влиянием деструктивных взрослых, не имея возможности выбрать альтернативный путь. На учете стоит больше 420 тысяч подростков.

В ряде регионов существует успешная практика закрепления наставников за трудными подростками, и она успешно себя зарекомендовала – подростки, стоящие на учете, после участия в социальных проектах, возвращаются в нормальную жизнь.

Авторы законопроекта предлагают масштабировать ее: создать реестр наставников, предоставить возможность Комиссиям по делам несовершеннолетних использовать общественный ресурс для работы с молодежью, чтобыкратно снизить количество неблагополучных ребят. Механизм привлечения волонтерских организаций и наставников к работе с детьми можно будет использовать и для социальной адаптации детей-сирот и всех молодых людей, кто находится в ТЖС. А чтобы обмен данными между 2,5 тысяч муниципальных комиссий и иными органами профилактики был возможен, законопроект предлагает создать единую ГИС «Профилактика».

Проблемы и перспективы развития наставничества, как элемента государственной политики в сфере образования, обсуждались в Госдуме 17 февраля 2023 года в рамках Круглого стола по инициативе Первого заместителя Комитета Госдумы по просвещению М.А. Гулина. Попробуем подробно остановиться на ключевых моментах обсуждения, поскольку они впоследствии сыграют существенную роль в изменении ситуации с законодательным урегулированием отношений наставничества.

В работе Круглого стола в очном и заочном (онлайн формате) приняли участие сенаторы, депутаты Госдумы, ведущие эксперты и специалисты сферы образования и науки (руководители и представители Минпросвещения РФ, Минобрнауки РФ, представители образовательных учреждений общего, дополнительного и среднего профессионального образования г. Москвы, Санкт-Петербурга, Свердловской, Томской, Челябинской областей, Еврейского автономной области, Пермского, Краснодарского краев и др.

Открывая работу Круглого стола, М.А. Гулин подчеркнул: «При реализации региональных систем наставничества в образовательных организациях отмечаются риски и затруднения, которые в целом могут объясняться отсутствием единого подхода при обучении наставников в регионах, неразработанностью общих оснований и критериев для оценки эффективности и результативности программы наставничества» [5].

Достаточно дискуссионным на Круглом столе было выступление представителя Минобрнауки РФ Негровой О.В., которая выразила мнение Правового департамента об отсутствии необходимости внесения изменений в законодательство, так как не существует правовых ограничений для внедрения практики в институты наставничества.

Негрова О.В. отметила: «В соответствии с частью 1-й статьи 89-й Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" управление системой образования осуществляется, в том числе на принципе автономии образовательных организаций и носит государственно-общественный характер. Согласно статье 30-й закона "Об образовании в РФ" локальные акты образовательных организаций принимаются по основным вопросам организации и осуществления деятельности» [6].

Резюмируя мнение Минобрнауки РФ, Негрова О.В. подчеркнула, что вопросы наставничества в различных формациях могут быть урегулированы в локальных актах образовательной организации.

О внедрении целевой модели наставничества рассказал представитель Минпросвещения РФ Калягин А.М. Он обратил внимание участников Круглого стола на ряд вопросов, направленных на повышение статуса и педагога, и наставника, таких как: «утверждение нового порядка аттестации педагогических работников, устанавливающая две новые квалификационные категории: педагог-наставник и педагог-методист» [7]. Калягин А.М. затронул вопросы стандартизации наставнической деятельности, в том числе и мер стимулирования.

В своем выступлении председатель Московской городской Думы А.В. Шапошников предложил затронуть несколько федеральных законов для урегулирования вопросов наставничества.

Он отметил, что Мосгордума считает важным установить через изменения в Федеральном законе №178 "О государственной социальной помощи" особый вид государственной социальной помощи и ежемесячную выплату за

осуществление наставничества пенсионерам, получающим страховую пенсию по старости и работающим в организациях, основным видом деятельности которых является область стратегически важных отраслей национальной экономики Российской Федерации и осуществляющим наставничество в отношении других лиц, работающих в указанной организации.

Помимо этого А.В. Шапошников предложил рассмотреть изменения в Трудовом кодексе Российской Федерации по закреплению нормы о том, что работником, осуществляющим наставничество в отношении других работников, работающих у того же работодателя, устанавливается стимулирующая выплата за счёт осуществления наставничества. Также изменения Налогового кодекса Российской Федерации позволят прямо отнести выплаты за осуществление наставничества к начислениям стимулирующего или компенсирующего характера, связанным с режимом работы и условиями труда, которые включаются в расходы налогоплательщика на оплату труда, учитываются при расчёте налога на прибыль организации, иными словами, не включаются в налогооблагаемую базу у работодателя.

Еще одно изменение в Налоговый кодекс может урегулировать вопрос расходов на осуществление мер по организации наставничества, приобретение методической литературы, станков, прочего оборудования, которое необходимо для обучения методом наставничества также предлагается не включать в налогооблагаемую базу при расчете налога на прибыль, для чего прямо отнести их к расходам, связанным с производством и реализацией.

Также А.В. Шапошников вынес на обсуждение предложение о том, что суммы стимулирующих выплат за осуществление наставничества, выплачиваемые пенсионерам-наставникам, не подлежат обложению страховыми взносами для плательщика данных взносов, то есть для работодателя.

Н.В. Кравченко, председатель комиссии Общественной палаты Российской Федерации по развитию дошкольного, школьного, среднего профессионального образования и просветительской деятельности обратила внимание на важность развития у детей инженерного мышления. Она подчеркнула: «Нужны высококвалифицированные профессионалы, чтобы работать на сложном оборудовании. Причем в условиях западных санкций нам нужно будет самим создавать сложное оборудование и это уже не уровень СПО, это уровень квалифицированных инженеров, которых необходимо очень быстро подготовить. Сейчас в области инженерии необходимо очень быстро закрыть потребности, и здесь нам нужны наставники» [6].

Действительно, еще в 2013 году Президент России В. В. Путин отметил, что подготовка высококвалифицированных рабочих и инженерных кадров для реальной экономики – это не чья-то корпоративная частная задача, это общенациональная необходимость, одно из главных условий существования повышения производительности труда и это одна из ключевых задач развития. При этом эксперты отмечают, что рекордный кадровый голод в промышленности

настал именно сейчас. По оценкам самих предприятий достаточность персонала в октябре 2022 года снизилась до минимума с 1996 года.

Компании заинтересованы, чтобы выпускники сузов и вузов приходили к ним максимально подготовленные, адаптированные и подготовленные к работе на современном оборудовании и современном производстве. Им важно не просто в теории узнать особенности производства той или иной продукции, а ещё в процессе обучения на практике поработать на том оборудовании, которое сегодня устанавливается на современном производстве.

В этой связи особое значение при подготовке кадров для промышленных предприятий приобретает наставничество в форме работодатель – студент. В частности, это реализуется при индивидуальном обучении, когда теоретические знания студент получает в образовательном учреждении, а практические навыки осваивает на предприятии благодаря наставникам, которые обогащают образовательный процесс своим личным опытом. По статистике, например, в Германии соотношение бывает 30 на 70, 70 практического обучения, 30 – теоретического.

В ходе обсуждения Председатель Комитета по малому и среднему предпринимательству А. Демин привел примеры наставничества в бизнесе, которое имеет характер прикладной деятельности. Наставник на производстве в процессе обучения наставляемого практическим навыкам, компетенциям, помогает их осваивать. То есть это не теоретическая подготовка, это конкретные практические навыки, которые совместно осваиваются вместе с наставником. А. Демин рассказал о программе "АгроНТИ" для учащихся сельских школ, в которой участвуют ученики 5- 10 классов. Дети совместно с наставниками из компаний, которые занимаются развитием агропромышленности по линии Министерства сельского хозяйства РФ, решают разные практические задачи на основе современных технологий, проводят различные исследования и на практике знакомятся с некоторыми видами деятельности сельскохозяйственного направления.

Председатель Совета по профессиональным квалификациям в сфере образования Л.Н. Духанина выдвинула идею разработки отдельного профессионального стандарта "Наставник". Она аргументировала это тем, что практики, которые уже существуют и которые сегодня прозвучали, говорят о том, что это вид профессиональной деятельности: «Мы уже можем с вами выделить совокупность функций, выполняемых наставником, в отдельную должность. То есть мы можем говорить, что это не просто надбавка, это отдельно выполняемая работа, за которую человек должен получать заработную плату. И, конечно, чтобы быть наставником, как и чтобы быть педагогом, мало быть просто хорошим специалистом в основной области, где человек работает, нужно обладать особой квалификацией и иметь желание ее реализовывать» [6].

Заместитель председателя Общероссийского профсоюза образования Т.В. Куприянова остановилась на правовых аспектах мотивации наставничества в трудовых отношениях и поделилась данными Общероссийского Проф-

союза образования, полученными из региональных (межрегиональных) организаций Профсоюза, на основе проведенного в сентябре-октябре 2022 года мониторинга: компенсационные выплаты в педагогам за дополнительную работу по наставничеству установлены только в 49 субъектах РФ, в том числе в соответствии с принятыми региональными органами исполнительной власти и органами местного самоуправления - в 23 субъектах РФ, а в соответствии с коллективными договорами и локальными нормативными актами образовательных организаций - в 26 субъектах РФ, где выплаты производились лишь в отдельных образовательных организациях, в 34 субъектах РФ - выплаты за работу по наставничеству не производились. В регионах, где эти выплаты были установлены, их размер составляет от 1% до 50 % от ставки заработной платы или от 400 руб. до 5700 руб.

Региональный координатор наставничества и воспитания Еврейской автономной области Т. Файн предложила в целях создания для субъектов РФ равных финансовых возможностей и выравнивания стартовой финансовой обеспеченности на федеральном уровне предусмотреть целевое федеральное финансирование по материальному стимулированию педагогов-наставников, а также возможность нормативно-правового регулирования деятельности коллективных наставников (учреждений, организаций, предприятий) с внесением соответствующих поправок и дополнений в федеральные НПА.

В целом участники круглого стола отметили особую значимость наставничества для развития реальной экономики и выразили обеспокоенность положением дел в отношении подготовки высококвалифицированных рабочих и инженерных кадров для промышленных предприятий.

Несмотря на точку зрения Минобрнауки России об отсутствии необходимости во внесении изменений в законодательство, участники круглого стола выразили общее мнение о том, что наставничество это двусторонний и взаимобогащающий процесс, необходимый наставнику не менее чем наставляемому, а законодательное регулирование вопросов наставничества будет способствовать не только развитию института наставничества в целом, но также закрепит гарантии прав работников, выполняющих функции наставника, порядок отбора наставников, основные требования к ним и государственные меры поддержки и стимулирования.

Заслушав выступления докладчиков и с учетом предложений от субъектов Российской Федерации: (г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Севастополь, Алтайский, Ставропольский, Хабаровский, Краснодарский края, Амурская, Астраханская, Воронежская, Еврейская автономная, Иркутская, Кировская, Костромская, Новосибирская, Омская, Псковская, Сахалинская, Свердловская, Томская, Ульяновская, Челябинская области, Республика Бурятия, Республика Дагестан, Республика Татарстан, Республика Карелия, Республика Коми, Республика Хакасия, Чеченская Республика, ДНР, ЛНР и др.) участники Круглого

стола направили Резолюцию [8] Круглого стола в адрес Комитета Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации по просвещению, Правительства Российской Федерации, Минобрнауки РФ, Минпросвещения РФ Органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования.

Заключение

На основе широкого обсуждения темы наставничества как элемента государственной политики в разных сферах деятельности, организованного представителями органов законодательной власти с участием профессионального сообщества, представителей органов исполнительной власти и общественных объединений были приняты решения о разработке законопроекта по внесению изменений в законодательство Российской Федерации в части закрепления термина «Наставничество» с охватом всех сфер общества с возможностью установления доплат за наставничество в составе стимулирующих выплат при начислении заработной платы (оплаты труда работника). При Минпросвещения России был создан Координационный совет по наставничеству, в состав которого вошли представители органов исполнительной власти, Государственной Думы, Общественной палаты, корпоративного сектора, институтов развития, общественных и образовательных организаций и других заинтересованных ведомств.

Рабочая группа из юристов и представителей кадровых служб крупных компаний работодателей из разных отраслей приступила к подготовке проекта федерального закона о наставничестве, который станет нормативной правовой основой для развития института наставничества. Кроме того, дополнительно привлечены регионы для проработки предложений, которые будут учитываться при подготовке документа. В документе найдут отражение меры поддержки и повышения социального статуса наставников, система мотивации их труда.

Все меры государственной поддержки должны содействовать повышению правового и социально-профессионального статуса наставников, соблюдению гарантий профессиональных прав и свобод наставляемых.

В настоящее время вынесен на обсуждение профстандарт сквозной квалификации «Наставник» с выделением совокупности функций, выполняемых наставником, в отдельную должность. Ведется работа по выработке единого подхода в части критериев оценки эффективности и результативности программ наставничества.

Министерством просвещения РФ поддержана идея участников Круглого стола о создании Всероссийской Ассоциации педагогов-наставников для организации работы по развитию системы наставничества.

Таким образом, наставничество, как элемент государственной политики в разных сферах деятельности будет обеспечивать единые организационные и методические условия создания федеральной системы научно-методического сопровождения деятельности наставников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении // Журнал Министерства Народного Просвещения. 1860. №VII. С. 29
2. Материалы Круглого стола по наставничеству от 11.2018 г.: <https://mebel-gu.ru/stoly/kruglyj-stol-po-nastavnichestvu.html>
3. Газета RU Депутаты «новой волны» разрабатывают законодательную базу наставничества в России: <https://www.gazeta.ru/social/news/2022/11/25/19123201.shtml>
4. Совершенствование законодательства Российской Федерации в части организации и прохождения практик, стажировок, наставничества, а также трудоустройства выпускников образовательных организаций: инфодосье к заседанию «круглого стола» / Управление библиотечных фондов (Парламентская библиотека), Комитет Государственной Думы по молодежной политике. – М., 2022. – 37 с.
5. Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации: <http://duma.gov.ru/multimedia/video/events/84048/>
6. BeZформата Смоленск (BeZФормата©2023 BezFormata.Com): <https://smolensk.bezformata.com/listnews/kravchenko-vazhno-organizovat-rabotu/114784745/>
7. О внедрении в субъектах РФ системы (целевой модели) наставничества педагогических работников: информационно-аналитические материалы Общероссийского Профсоюза образования // Мой профсоюз: газета Профсоюзного союза работников народного образования и науки Российской Федерации. – 2022. – 1 сент. – № 35. – электронная копия публикации доступна на сайте издательского дома «Учительская газета» - <https://ug.ru> (дата обращения: 31.01.2023)
8. Резолюция Круглого стола в Госдуме России от 17.02.2023 г.: https://stav-snppm.ru/wp-content/uploads/2023/03/vh-418_removed_compressed.pdf
9. Всероссийский информационно-методический семинар «Внедрение целевой модели наставничества» // Время образования. – 2022. – ноябрь. – С. 36-41

10. Ярцева В. Вопросы, которые надо обязательно включить в Положение о наставничестве /В. Ярцева // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2022. - № 6. - С. 90-95.

REFERENCES

1. Ushinsky K.D. Labor in its mental and educational significance // Journal of the Ministry of Public Education. 1860. No.VII. p. 29
2. Materials of the Mentoring Round Table from 11.2018: <https://mebel-gu.ru/stoly/kruglyj-stol-po-nastavnichestvu.html>
3. Newspaper RU Deputies of the "new wave" are developing a legislative framework for mentoring in Russia: <https://www.gazeta.ru/social/news/2022/11/25/19123201.shtml>
4. Improvement of the legislation of the Russian Federation regarding the organization and passage of internships, internships, mentoring, as well as employment of graduates of educational organizations: information dossier for the meeting of the "round table" / Management of Library funds (Parliamentary Library), State Duma Committee on Youth Policy. – М., 2022. - 37 p.
5. The State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation: <http://duma.gov.ru/multimedia/video/events/84048/>
6. BeZformata Smolensk (BeZFormata©2023 BezFormata.Com): <https://smolensk.bezformata.com/listnews/kravchenko-vazhno-organizovat-rabotu/114784745/>
7. On the introduction of a system (target model) of mentoring of teaching staff in the subjects of the Russian Federation: information and analytical materials of the All-Russian Trade Union of Education // My trade union: newspaper of the Professional Union of Workers of Public Education and Science of the Russian Federation. – 2022. – September 1. - No. 35. – an electronic copy of the publication is available on the website of the publishing house "Uchitelskaya Gazeta" - <https://ug.ru> (accessed: 01/31/2023)
8. Resolution of the Round Table in the State Duma of Russia dated 17.02.2023: https://stav-cnppm.ru/wp-content/uploads/2023/03/vh-418_removed_compressed.pdf
9. All-Russian informational and methodological seminar "Implementation of the target model of mentoring" // Vremya obrazovaniya. – 2022. – November. – pp. 36-41
10. Yartseva V. Questions that must be included in the Regulations on mentoring /V. Yartseva // Directory of the head

Информация об авторах: Будаева Татьяна Чагдуровна, к.п.н. советник депутата Госдумы России.

Москва, Россия

tatchaq@rambler.ru

Гулин Максим Алексеевич, советник Председателя Российского движения детей и молодежи.

Москва, Россия

m.gulin@newpeople.pro

Будаев Бэлигто Тумэнович, помощник ректора Бурятского государственного университета имени Д. Банзарова

Улан-Удэ, Респ. Бурятия, Россия

bbt_90@list.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Tatiana Chagdurovna Budaeva, Ph.D., Advisor to the Deputy of the State Duma of Russia

Москва, Россия

tatchaq@rambler.ru

Maxim Alekseevich Gulin, Advisor to the Chairman of the Russian Movement of Children and Youth Moscow, Russia

m.gulin@newpeople.pro

Baligto Tumenovich Budaev, Assistant to the Rector of D.Banzarov Buryat State University

Ulan-Ude, Republic of Buryatia, Russia

bbt_90@list.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию/ The article was submitted: 09.08.2023

Одобрена после рецензирования и доработки/ Approved after reviewing and revision: 21.08.2023

Принята к публикации/ Accepted for publication: 27.08.2023

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов/ The authors declare no conflicts of interests

© Будаева Т.Ч. 2023

© Гулин М. А. 2023

© Будаев Б.Т. 2023

© «Педагогика: история, перспективы» 2023

Руководство для авторов

Редакция журнала рассматривает ранее не опубликованные авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей. Поступившая в редакцию рукопись проходит обязательное двойное слепое рецензирование (рецензент не знает авторов рукописи, авторы рукописи не знают рецензентов) и в 2-4 х недельный срок принимают решение о возможности ее публикации. Перед публикацией редакция рассылает авторам макет статьи для согласования и, при необходимости, вносит правки.

Статьи, поступающие для публикации в журнал, не должны быть опубликованы ранее, а на момент поступления в редакцию – не должны находиться на рассмотрении в других журналах.

Плата за публикации

Журнал издается на платной основе. Средства, уплаченные авторами статей, направляются исключительно на компенсацию редакционных, корректорских, издательских и почтовых затрат.

Стоимость публикации в журнале: 3000 руб. Каждой статье присваивается международный идентификационный номер DOI.

В стоимость публикации входит:

прием статьи, переписка с автором, рецензирование статьи редакционным советом журнала, редакторская обработка статьи, корректура русского языка и английского языка, верстка журнала, размещение журнала на сайте <http://www.dpo-journal.ru>, рассылка авторам для проверки электронной (сигнальной) версии, работа по индексации журнала в системах:

«Научная электронная библиотека» (РИНЦ),
в электронной библиотеке CyberLeninka

Если в статье есть рисунки, фотографии, графики и таблицы, то за предпечатную доработку взимается от 100 до 200 руб. за единицу в зависимости от сложности.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Требования к оформлению авторских материалов:

Материалы следует направлять на электронный адрес: dpo18@yandex.ru, либо через online форму сайта журнала: <http://dpo-journal.ru>

Загружаемый в систему файл со статьей должен быть представлен в формате Microsoft Word (иметь расширение *.doc, *.docx, *.rtf).

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 12, междустрочный интервал – одинарный

Объем полного текста рукописи 10 - 20 страниц. В индивидуальных случаях по решению редакционной коллегии допускается публикация материалов большего объема. Количество авторов одной статьи допускается не более 3-х человек.

Магистранты, студенты публикуются в соавторстве с научным руководителем или с рекомендательным письмом от научного руководителя и кафедры, только после этого статья принимается и отправляется на рецензирование.

Высылаемая статья должна содержать следующую информацию:
Индекс УДК; (см. справочник УДК: <http://teacode.com/online/udc/>);
Название работы (Приводятся на русском и английском языках)
Сведения об авторе (на русском и английском языках):
фамилия, имя, отчество автора полностью
должность, звание, ученая степень автора
полное название организации (места работы автора), ее полный почтовый адрес
идентификаторы автора в системах РИНЦ и ORCID ID (регистрация в системе ORCID -<https://orcid.org>)
адрес электронной почты автора;
аннотацию на русском и английском языках – не менее 150-200 слов
ключевые слова (6-8 слов/словосочетаний, отдельно на русском и английском языках).

Требования к аннотации на русском языке

Аннотация должна давать четкое представление о содержании статьи.

Структура аннотации:

- Введение (Introduction): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;
- Методы (Methods): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;
- Анализ (Analysis): раздел, включающий исследование проблемы;
- Результаты (Results): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Требования к аннотациям на английском языке

К аннотации на английском языке применяются те же требования по содержанию, что и к аннотациям на русском языке.

Abstract paragraphing:

- Introduction (Введение): вступительная часть, в которой формулируется актуальность, новизна, цели и задачи исследования;
- Methods (Методы): раздел, в котором автор излагает свою методику с аргументацией её выбора, характеризует источники и историографию исследования;
- Analysis (Анализ): раздел, включающий исследование проблемы;
- Results (Результаты): часть, в которой излагаются ответы, выводы, полученные в ходе исследования.

Информация о спонсорстве. (Приводятся на русском и английском языках)

Необходимо указывать источник финансирования как научной работы, так и процесса публикации статьи (грант, фонд, коммерческая или государственная организация, частное лицо и др.).

Благодарности. Авторы могут выразить благодарности людям и организациям, способствовавшим публикации статьи в журнале, но не являющимся её авторами, рецензентам.

Текст самой статьи

Структурирование текста может зависеть от направленности исследования (эмпирическое или теоретическое). Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (Структура статьи). Теоретические исследования могут носить авторскую логику изложения, в соответствии с порядком изложения аргументации. Структурированная статья позволяет читателям сократить время на просмотр статьи, выделить основные результаты и определить свой к ней интерес.

Структура статьи

- Введение (Introduction);
- Обзор литературы (Literature Review);
- Материалы и методы (Materials and Methods);
- Результаты исследования и обсуждение (Results and Discussion);
- Заключение (Conclusion).

В тексте статьи ссылки на источники приводятся после цитаты в квадратных скобках арабскими цифрами с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например: [1, с. 25]

Документы (Архивы, ГОСТы, Приказы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Таблицы и иллюстрации

Заголовки графиков должны точно соответствовать их содержанию и иметь единицы измерения

Заголовки, пояснения к таблицам и рисункам оформляются на двух языках - на русском и английском

Иллюстрации должны быть четкими, контрастными, рассчитанными на черно-белую печать без полутонов. В электронном виде иллюстрации предоставляются как внедренные объекты (в этом случае иллюстрации могут быть как созданные средствами Microsoft Office, так и представлены как графические объекты), либо отдельными файлами с расширением .TIFF и .JPG с разрешением 300 dpi. В последнем случае имя файла должно содержать номер иллюстрации и ее название.

Таблицы должны быть пронумерованы и иметь тематические названия.

Библиографические ссылки на русском языке (пристатейные списки литературы)

Статьи без ссылок на используемые источники и литературу не принимаются.

Сведения о цитируемых источниках приводятся в соответствии с GOST-R-7.0.7_2021-1_ «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования».

В оригинальных статьях желательно не менее 15 источников, в обзорных – до 50.

Самоцитирования в списке литературы не должны превышать 10%.

Ссылки на иностранные источники – 30%. (если есть необходимость)

В библиографическом описании каждого источника должны быть представлены ВСЕ АВТОРЫ. В случае, если у публикации более 4 авторов, то после 4-го автора необходимо поставить сокращение "и др." или "et al." Недопустимо сокращать название статьи.

Источники приводятся в порядке их упоминания в тексте, но не в алфавитном порядке. В тексте ссылки на используемые источники даются после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования и страницы, например [1, с. 25].

Документы (Приказы, ГОСТы, Архивы, Положения, Постановления, Нормативы, Федеральные законы) нужно указывать сносками в тексте, а не в списках литературы.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Если статья имеет DOI, обязательно указать его номер или адрес доступа в сети Интернет.

References: (пристатейные списки литературы на английском языке и транслитерация названия статьи, если у статьи нет дублированного названия на английском языке)

Название статьи в ссылках должно быть транслитерировано (написана латинскими буквами) и дублирована на английский язык в квадратных скобках [***]. Для транслитерации можно воспользоваться ссылкой <https://translit.ru/>

Следует обратить внимание на то, что в References Название статьи и журнала НЕ следует разделять знаком «//» и «-», а описания даты выхода, тома, номера журнала и страниц, на которых опубликована статья, разделяются точкой.

Структура библиографической ссылки в REFERENCES для русскоязычных статей из журналов выглядит так:

авторы (транслитерация),

название статьи в транслитерированном варианте

перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках [***]

название источника (транслитерация),

выходные данные с обозначениями на английском языке, либо только цифровые,

язык оригинала, необходимо указать язык, на котором написан полный текст рукописи. В случае, когда автор публикует статью на двух языках, необходимо указать двойную индексацию по языку (например, [ru; en] ; (in Russian); (in English) (in Italy) (in Arabic) ит д.

Пример: Khalilov T.A. Sistema i sovetskij chelovek. Obsuzhdenie knigi N.E. Erokhina [System and the Soviet Man. Discussion of the N.E. Erokhin's Book]. Politicheskaja konceptologija. Zhurnal metadisciplinarnyh issledovanij = Political Conceptology. Journal of Metadisciplinary Research. Rostov-on-Don. 2018, No. 2, pp. 270-285. (In Russ). DOI: 10.23683/2218-5518.2018.2.270285.

Ссылка Интернет-ресурс: APA Style (2011), Available at: <http://www.apastyle.org/apa-style-help.aspx> (accessed 5 February 2011).

Материалы конференций: Главное в описаниях конференций – название конференции на языке оригинала (в транслитерации, если нет ее английского названия), выделенное курсивом. В скобках дается перевод названия на английский язык. Выходные данные (место проведения конференции, место издания, страницы) должны быть представлены на английском языке.

Примеры ссылок на публикации в материалах конференций:

-Usmanov T.S., Gusmanov A.A., Mullagalin I.Z., Muhametshina R.Ju., Chervyakova A.N., Svешnikov A.V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing [Osobennosti proektirovaniya razrabotki mestorozhdeniy s primeneniem gidrozryva plasta]. Trudy 6 Mezhdunarodnogo Simpoziuma "Novye resursy beregayushchie tekhnologii nedropol'zovaniya i povysheniya neftegazootdachi" (Proc. 6th Int. Technol. Symp. "New energy saving subsoil technologies and the increasing of the oil and gas impact"). Moscow, 2007, pp. 267-272. (in English)

-Antina, E.V., Berezin, M.B., Semeikin, A.S., Dudina, N.A., Yutanova, S.L., and Guseva, G.B., Abstracts of Papers, XII Molodezhnaya konferentsiya po organicheskoi khimii (XII Youth Conference on Organic Chemistry), Suzdal, 2009, p. 248. (in Russian)

Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными требованиями и тщательно вычитаны.

Поступление заявки в редакцию подтверждает полное согласие авторов на обработку и публикацию предоставленной персональной информации, а также подтверждает согласие авторов с публичной офертой на размещение присланных материалов в полном объеме в электронном журнале

Ответственность за достоверность приведенных фактов, цифровых, графических или каких-либо иных данных, равно как за точность цитируемых текстов и отсутствие правовых препятствий к размещению информации, несет полностью автор.

Все статьи, размещенные на сайте, находятся в открытом доступе и могут быть использованы для цитирования, копирования, распечатывания и другого некоммерческого использования с соблюдением авторских прав.

Контрольный список подготовки статьи к отправке

В качестве одного из этапов процесса отправки статьи авторы должны проверить соответствие их статьи всем следующим пунктам, статьи могут быть возвращены авторам, если они не соответствуют этим требованиям.

Эта статья ранее не была опубликована, а также не представлена для рассмотрения и публикации в другом журнале (или дано объяснение этого в Комментариях для редактора).

Файл отправляемой статьи представлен в формате документа OpenOffice, Microsoft Word, RTF или WordPerfect.

Приведены полные интернет-адреса (URL) для ссылок там, где это возможно.

Текст набран с одинарным интервалом; используется кегль шрифта в 12 пунктов; для выделения используется курсив, а не подчеркивание (за исключением интернет-адресов); все иллюстрации, графики и таблицы расположены в соответствующих местах в тексте, а не в конце документа.

Условия передачи авторских прав

Авторы, публикующие статьи в данном журнале, соглашаются на следующее:

Авторы сохраняют за собой авторские права и предоставляют журналу право первой публикации работы, которая по истечении 6 месяцев после публикации автоматически лицензируется на условиях Creative Commons Attribution License, которая позволяет другим распространять данную работу с обязательным сохранением ссылок на авторов оригинальной работы и оригинальную публикацию в этом журнале.

Авторы имеют право размещать их работу в сети Интернет (например в институтском хранилище или персональном сайте) до и во время процесса рассмотрения ее данным журналом, так как это может привести к продуктивному обсуждению и большему количеству ссылок на данную работу (См. The Effect of Open Access).

Заявление о конфиденциальности

Имена и адреса электронной почты, введенные на сайте этого журнала, будут использованы исключительно для целей, обозначенных этим журналом, и не будут использованы для каких-либо других целей или предоставлены другим лицам и организациям.

Статьи, опубликованные в журнале, доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0 Всемирная.

Электронный научный рецензируемый журнал

**Педагогика: история, перспективы
2023. Том.6. № 4 (июль - август)**

Дата выхода в свет 29.08.2023

Стр.108