



Педагогика:

история, перспективы

Pedagogy: History, Prospects

МЕЖДУНАРОДНЫЙ 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

Педагогика: история, перспективы

Международный научный рецензируемый журнал Том 7 № 3-4 2024

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

Главной целью международного 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 присылаемых 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

Щербина Анна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (МПГУ), Член–корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО) г. Москва, Россия.

Редактор англоязычных текстов

Хуако Д.А. – Кубанский государственный университет (КубГУ)
г. Краснодар, Россия

Ответственный секретарь журнала

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

Адрес редакции 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 Любича – 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», Заслуженный учитель РФ, Почетный работник сферы молодежной политики РФ, советник Российской Федерации 3 класса
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>

Researcher ID (Web of Science): AAD-7258-2019

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. Астана, Казахстан

Нурадинов Алмат Сабитович – доцент, PhD психологических наук. Доцент кафедры психологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7804-3743>

ScopusAuthorID: 57216185790

г. Астана, 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>

ScopusAuthorID: 57189048277

г. Краснодар, Россия

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. Директор федерального государственного бюджетного научного учреждения "Институт развития. здоровья и адаптации ребёнка".)
Scopus Author ID: 57093990600
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 (МАНПО); 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, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета (МПГУ), Член–корреспондент Международной академии педагогического образования (МАНПО)

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", Honored Teacher of the Russian Federation, Advisor to the Russian Federation of the 3rd Grade
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/0000-0003-2469-9285>
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>
Researcher ID (Web of Science): AAD-7258-2019
Krasnodar, Russia

Galina M. Kodzhaspirova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, V.A. Slastenin 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".
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>

г. 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

Astana, Kazakhstan

Almat S. Nuradinov, PhD Psychological Sciences, Associate Professor of the Social Studies Department of ENU. L. Gumilyov,

ORCID id : <https://orcid.org/0000-0002-7804-3743>

ScopusAuthorID: 57216185790

Astana, 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, Director of the Federal State Budgetary Scientific Institution “Institute for Child Development, Health and Adaptation”.

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

Ilya 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

Gulshat 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, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University (MSPU), Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education (IAPE)

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*****Управление образованием******Education management***

Азлецкая Е.Н., Гонтаренко И.В.
г. Краснодар, Россия
Система организационного
сопровождения педагогов в условиях
инновационной деятельности

14

E.N. Azletskaia, I.V. Gontarenko
Krasnodar, Russia
System of organizational support for
teachers in the conditions of innovative
activities

***Педагогическая и возрастная
психология******Pedagogical and age psychology***

Гризун Д.Ю., Игнатович С.С.
г. Краснодар, Россия
Взаимосвязь эмоционального интеллекта
и творческих способностей младших
школьников: теоретические предпосылки
и опыт эмпирического обоснования

37

D.Y. Grizun, S.S. Ignatovich
Krasnodar, Russia
To the substantiation of the interrelation of
emotional intelligence and creative abilities
of younger schoolchildren

Образование и общество***Education and Society***

Голованов В.П.
г. Москва-Обнинск, Россия
Миссия внешкольного воспитания в
госпитальной педагогике в современных
социокультурных условиях

55

V.P. Golovanov
Moscow-Obninsk, Russia
Mission of out-of-school education in
hospital pedagogy in modern socio-cultural
conditions

Игнатович В.К., Гребенникова В.М.,
Игнатович С.С.
г. Краснодар, Россия
Становление сетевых субъектов
просветительской деятельности в
регионе: проблема и пути решения

68

V.K. Ignatovich, V.M. Grebennikova,
S.S. Ignatovich
Krasnodar, Russia
The emergence of networked educational
actors in the region: a problem and solutions

Информация для авторов

86

Information for Authors

**Научная статья**

УДК 371.146

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-14-36

EDN CQFJDM

**СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ
В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Елена Николаевна Азлецкая**

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-7293-3948>

eazletskaya@mail.ru

Ирина Викторовна Гонтаренко

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение

муниципального образования г. Краснодар

«Центр развития ребенка – детский сад № 198 “Акварелька”»

Краснодар, Россия

ds198akvarelka@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена исследованию эффективности организационных методов сопровождения педагогов при освоении STEM-технологий в рамках инновационного проекта. Актуальность заключается в необходимости соответствия образовательных учреждений современным вызовам и требованиям, что способствует улучшению качества образования и социально-экономическому развитию общества. Исследование решает противоречия между потребностью в инновационном образовании и готовностью педагогов, теоретическими знаниями и практическими навыками, индивидуальными особенностями педагогов и универсальными методами сопровождения. Предложены адаптивные, ресурсно-эффективные решения для преодоления этих противоречий.

Материалы и методы. В процессе исследования проводился как теоретический анализ существующей литературы, так и экспериментальное изучение эффективности организационных методов поддержки педагогов в освоении STEM-технологий в рамках реализации инновационного проекта.

Результаты исследования. В рамках данного исследования были реализованы организационные методы, направленные на планомерное и поэтапное развитие инновационного потенциала педагогического коллектива с учетом индивидуальных потребностей каждого педагога. Реализация включала использование разработанных анкет, карты-схемы образовательного процесса с учетом интеграции STEM-технологий, алгоритма внедрения STEM-материалов и листа самоанализа, методики «Колесо баланса», канбан-метода, матрицу Эйзенхауэра. Результаты проведенного экспериментального исследования показали, что системная организационная поддержка педагогов является эффективным механизмом повышения компонентов их инновационного потенциала и успешного внедрения инновационных технологий в образовательный процесс.

Обсуждение и заключение. Внедренная система организационного сопровождения педагогов продемонстрировала высокую эффективность в контексте их инновационной деятельности, способствуя значительному улучшению мотивационной готовности, а также повышению уровня профессиональной рефлексии и компетенции в использовании STEM-технологий. Применение указанных методов активизирует деятельность педагогов в рамках инновационного проекта, концентрируя их внимание на индивидуальном планировании и реализации шагов, ориентированных на достижение общего результата. Данные методы сопровождения могут быть применены в контексте реализации любой инновационной деятельности, независимо от тематики, направления или запланированного результата.

Ключевые слова: инновационная деятельность, организационные методы, сопровождение педагогов, инновационный потенциал, STEM-технологии

Для цитирования: Азлецкая Е.Н., Гонтаренко И.В. Система организационного сопровождения педагогов в условиях инновационной деятельности // Педагогика: история, перспективы. 2024. Том 7 № 3-4. С. 14-36
DOI: 10.17748/2686-9969-2024-7-3-4-14-36

Original article

SYSTEM OF ORGANIZATIONAL SUPPORT FOR TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE ACTIVITIES

Elena Nikolaevna Azletskaia

Kuban State University

Krasnodar, Russia

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-7293-3948>

eeazletskaia@mail.ru

Irina Viktorovna Gontarenko

Municipal Autonomous Preschool Educational Institution of Krasnodar Municipal
Education

Centre for Child Development - Kindergarten No. 198 'Akvarelka'

Krasnodar, Russia

e-mail: ds198akvarelka@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the study of the effectiveness of organisational methods of supporting teachers in mastering STEM-technologies within the framework of an innovation project. The relevance lies in the need for educational institutions to meet modern challenges and requirements, which contributes to improving the quality of education and socio-economic development of society. The study solves the contradictions between the need for innovative education and the readiness of teachers, theoretical knowledge and practical skills, individual characteristics of teachers and universal methods of support. Adaptive, resource-efficient solutions to overcome these contradictions are proposed.

Materials and methods. In the process of the research, both theoretical analysis of the existing literature and experimental study of the effectiveness of organisational methods of supporting teachers in mastering STEM-technologies within the framework of the implementation of the innovation project were conducted. Within the framework of this study, organisational methods were implemented aimed at the systematic and gradual development of the innovative potential of the pedagogical team, taking into account the individual needs of each teacher. The implementation included the use of developed questionnaires, a map-scheme of the educational process taking into account the integration of STEM-technologies, an algorithm for the introduction of STEM-materials and a self-analysis sheet, the «Balance Wheel» methodology, and the Kanban-method. The results of the conducted experimental research have shown that the systemic organisational support of teachers is an effective mechanism for increasing the components of their innovative potential and successful implementation of innovative technologies in the educational process.

Discussion and conclusion. The implemented system of organisational support for teachers has shown high efficiency in the context of their innovative activities, contributing to a significant improvement in motivational readiness, as well as increasing the level of professional reflection and competence in the use of STEM-technologies. The application of these methods activates teachers' activity within the framework of the innovation project, focusing their attention on individual planning and implementation of steps aimed at achieving the overall result. These support methods can be applied in the context of any innovation activity, regardless of the topic, direction and planned result.

Key words: innovation activities, organisational methods, teacher support, innovation potential, STEM-technologies

For Citation: Azletsкая E.N., Gontarenko I.V. System of organizational support for teachers in the conditions of innovative activities. // Pedagogy: history, prospects. 2024. Vol. 7. # 3-4. P. 14-36 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686-9969-2024-7-3-4-14-36

Введение

Инновационная деятельность в сфере дошкольного образования сегодня приобретает статус ключевого фактора для улучшения качества образования и повышения конкурентоспособности учреждений. В глазах общества и государства она является важнейшим направлением в модернизации всей системы образования. Однако, чтобы эта деятельность была успешной, необходим системный подход руководителя и методической службы дошкольного образовательного учреждения, направленный на регулярное формирование и развитие инновационного потенциала коллектива.

В сфере образования ученые уделяют значительное внимание инновационным преобразованиям (К. Ангеловски, М.В. Кларин, В.Я. Ляудис, Л.А. Носова, Т.А. Павлова, М.М. Поташник, А.А. Реан, А.В. Хуторской, Н.Р. Юсуфбекова, Е.А. Ямбург и другие). Понятие «культура инновационной деятельности» исследовали И.В. Алешина, А.В. Гаврилюк, И.В. Ильина, И.М. Подушкина и другие. Вопросы развития инновационного потенциала педагогов также не остаются без внимания научно-исследовательского сообщества. Понятие инновационного потенциала педагогических коллективов рассматривали такие исследователи, как Я.А. Ветрова, Н.Н. Давыдова, В.И. Загвязинский, В.Е. Ключко, А.С. Сидоренко, В.И. Слободчиков и другие. Системой подготовки будущих педагогов к участию в инновационной деятельности занимались Е.В. Зеленина, Л.С. Подымова, В.П. Сергеева и В.А. Сластенин и другие.

В то время как интерес к теме инновационных проектов в образовании, безусловно, велик, недостаточно изучены аспекты, касающиеся организации сопровождения педагогов дошкольных образовательных учреждений в процессе их реализации. Анализируя результаты исследований, проведенных рядом авторов, таких как И.Б. Белявская, Е.Э. Воропаева, Л.А. Горелова, Е.Ю. Ибатуллина, О.Н. Коптяева, Н.И. Раитина, Г.А. Сафарова, Л.Т. Чернова и других, можно с уверенностью утверждать, что вопрос формирования готовности педагогов дошкольных учреждений к инновационной деятельности по-прежнему остается на повестке дня. Это мнение подтверждается не только множеством наших наблюдений, но и беседами с самими педагогами. Наш собственный опыт работы с педагогическими кадрами в рамках курсов повышения квалификации и руководства инновационными проектами образовательных организаций, наряду с активным участием в семинарах и круглых столах, дает основание утверждать, что подавляющее большинство педагогов дошкольных

учреждений осознают важность организационного сопровождения их в деятельности, связанной с внедрением новшеств. Это подчеркивает необходимость разработки более эффективных систем поддержки педагогов, способствующих успешной реализации ими инновационных подходов в образовании, что позволит решить ряд противоречий:

1) между потребностью в инновационном образовании и готовностью педагогов. Современные образовательные стандарты и требования родителей предполагают широкое использование инновационных подходов, таких как STEM-технологии (science, technology, engineering, mathematics), которые способствуют всестороннему развитию детей, развитию их критического мышления и творческих способностей. Однако педагоги дошкольного образования могут не обладать необходимыми знаниями и навыками для эффективного внедрения и использования STEM-технологий. Это вызывает необходимость в дополнительной подготовке и сопровождении педагогов, что требует разработки и внедрения новых организационных методов;

2) противоречие между традиционными методами обучения и современными технологиями. Большинство педагогов привыкли к традиционным методам обучения, которые пока еще доминируют в образовательной практике. Внедрение STEM-технологий требует более динамичных, интерактивных и исследовательских подходов к обучению, что требует кардинального пересмотра педагогических стратегий и подходов;

3) противоречие между индивидуальными особенностями педагогов и универсальными методами подготовки. У каждого педагога свои уникальные профессиональные особенности, уровень подготовки и способность к освоению новых технологий. Методы сопровождения педагогов должны быть достаточно гибкими, чтобы учитывать разнообразие педагогического состава, но в то же время достаточно универсальными, чтобы быть применимыми в широком масштабе.

В рамках реализации инновационного проекта «Развитие интеллектуальных способностей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья средствами STEM-технологии» перед руководством дошкольного образовательного учреждения встала необходимость разработки такой системы, организационного сопровождения при которой каждый педагог смог бы определить и проработать свои «точки роста». Это позволило бы им четко планировать свою деятельность, успешно реализовывать намеченные задачи и получать ощутимые результаты в рамках инновационной деятельности учреждения тем самым наращивая свой инновационный потенциал.

Данная статья описывает экспериментально-исследовательский опыт применения организационной системы сопровождения педагогов в дошкольном образовательном учреждении при освоении ими STEM-технологии в процессе реализации инновационного проекта в период с 2020 по 2023 год.

Исследование является актуальным по следующим основаниям:

- система эффективных организационных методов сопровождения педагогов в освоении STEM-технологий может значительно повысить профессиональную компетентность педагогов и уверенность в себе, что, в свою очередь, положительно скажется на образовательном процессе и результатах детей;
- исследование помогает разработать научно обоснованные методики и подходы к организационному сопровождению педагогов, что позволит систематизировать и улучшить процесс их профессионального развития. Это, в свою очередь, создает условия для более широкого и эффективного внедрения инноваций в систему дошкольного образования
- внедрение и успешное освоение STEM-технологий может значительно повысить престиж и конкурентоспособность дошкольных учреждений. Родители все чаще выбирают детские сады, которые предлагают инновационные подходы и программы, способные дать детям лучшие шансы на успешное будущее. Подготовка педагогов к использованию STEM-технологий помогает создать основы для формирования у детей критического мышления, навыков решения задач и творческого подхода, развитие коммуникативных навыков.

Обзор литературы

Инновационный потенциал педагогического коллектива в научной среде трактуется как его способность к самосовершенствованию и активному участию в развитии и внедрении инновационных концепций, проектов и технологий [1, 2 и др.]. Таким образом, современное образование требует от педагогов способности к восприятию новшеств, способности генерировать уникальные идеи и эффективно применять как научные, так и практические достижения. В.А. Сластенин подчеркивает, что инновационная деятельность педагога представляет собой социально-педагогический феномен, демонстрирующий его творческий потенциал и выходящий за пределы стандартных практик [3]. Этот процесс требует сочетания традиционных и оригинальных подходов в работе с педагогическим составом, гибкости и уникальности управленческих решений, адаптированных к особенностям конкретного образовательного учреждения. Однако, осуществление такой работы невозможно без создания среды развивающей инновационный потенциал педагогического коллектива связанной с разработкой и реализацией в образовательном учреждении организационной работы направленной на профессиональный рост и непрерывное развитие педагогов.

Формирование среды, способствующей развитию инновационного потенциала педагогического коллектива, требует применения специализированных

методов. Это, в частности, связано с внедрением организационного сопровождения, включающего следующие аспекты:

- 1) изучение и использование инновационных технологий, а также механизмов их реализации в образовательном процессе;
- 2) вовлечение педагогов в разнообразные формы деятельности, содействующие освоению и анализу инновационной деятельности как традиционными методами взаимодействия (анкетирование, консультирование, проведение мастер-классов и так далее), так и современными подходами, направленными на индивидуализированное решение проблемных аспектов инновационной деятельности педагогов;
- 3) диагностику развития инновационного потенциала у педагогов.

Подобную работу необходимо систематизировать, выделяя конкретные задачи для развития педагогического коллектива, а также создавать индивидуальные планы развития инновационного потенциала педагогов.

Ряд авторов теоретически обосновывают условия актуализации инновационного потенциала педагогического коллектива. Так Е.Б. Зеленина пишет: «Актуализация инновационного потенциала возможна только при обеспечении условия актуализации каждого компонента инновационного потенциала педагога: технологического, креативного, мотивационного, эмоционального, когнитивного, регулятивного» [4, с. 30]. Проанализировав подходы к данному вопросу, мы определились, что система организационного сопровождения педагогов в инновационном процессе должна содержать в себе, прежде всего, методы формирования мотивационной готовности педагогов к освоению новшеств, развития рефлексии, наращивания компетенций в применении STEM-технологии.

Мотивационная готовность представляет собой значимый аспект, рассматриваемый нами в соответствии с определением В.В. Степанова, который описывает ее как сумму мотивов, непосредственно связанных с инновационной деятельностью, играющих решающую роль в успешном ее освоении и реализации [5]. Отметим, что согласно множеству исследований, среди педагогов преобладают именно профессиональные мотивы и стремление к самореализации, что подтверждается работами таких исследователей, как Л.Н. Захарова, В.Г. Казанская, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин и других ученых.

И.Ю. Шустова пишет: «При использовании рефлексии профессиональная деятельность является для педагога объектом исследования и проектирования, становясь более гибкой и осознанной, ориентированной на преодоление собственных трудностей и проблем воспитанников» [6, с. 63]. Следовательно, рефлексия в профессиональной деятельности педагога подразумевает трансформацию его отношения к своей работе, а также умение воспринимать себя как активного участника в процессах моделирования, организации и совершенствования этой деятельности.

Исходя из анализа научных источников, можно утверждать, что профессиональные компетенции являются обобщенными методами действий, которые позволяют педагогам эффективно осуществлять свою деятельность, в том числе, в контексте внедрения инноваций. Эти компетенции служат основой для успешного выполнения задач и достижения высоких результатов в образовательном процессе. Согласно исследованиям И.Н. Асаевой «... структура компетенции включает в себя: умения как основу компетенции; знания, обеспечивающие усвоение умения; ценностное и ответственное отношение к применению умения в педагогической деятельности, которое эффективно используется как в знакомых, так и новых профессионально-педагогических ситуациях, а не на компетентность специалиста, трактуемая, как адекватное поведение педагога в образовательном учреждении ...» [7, с. 82].

Материалы и методы

Целью нашего исследования явилось выявление эффективности организационных методов сопровождения педагогов при освоении ими STEM-технологии в процессе инновационной деятельности.

Объектом исследования стал процесс сопровождения педагогов в ходе инновационной деятельности.

В исследовании приняли участие 38 педагогов МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад» № 198 в возрасте от 21 до 55 лет с высшим и средним профессиональным образованием со стажем работы от 1 года до 25 лет.

Мы провели экспериментальное исследование, включающее в себя: констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На констатирующем этапе было проведено диагностирующее исследование мотивационной готовности педагогов к освоению новшеств, уровня рефлексии, уровня компетенций в применении STEM-технологии. Для этого нами использовались: опросник «Мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств» (Т.В. Чиркова); методика диагностики рефлексивных процессов (А.О. Прохоров, А.В. Чернов) [8]; анкета «Уровень компетенций в применении STEM-технологии» (разработана нами).

На формирующем этапе исследования была разработана и апробирована система организационного сопровождения педагогов в процессе их инновационной деятельности. Эта система включала методы, направленные на систематическое и поэтапное развитие инновационного потенциала педагогического коллектива с учетом индивидуальных потребностей каждого педагога. В ходе реализации системы сопровождения применялись разработанные анкеты, карты-схемы образовательного процесса, которые учитывали интеграцию STEM-технологий, а также алгоритм внедрения STEM-материалов и листы самоанализа. Кроме того, использовались методики «Колесо баланса» и канбан-метод.

В рамках контрольного этапа исследования по оценке эффективности системы организационного сопровождения педагогов в процессе инновационной

деятельности была проведена повторная диагностика с использованием методик, примененных на констатирующем этапе исследования. Для оценки статистической значимости различий полученных данных исследования нами был применен критерий знаковых рангов Вилкоксона.

Результаты эмпирического исследования вносились в базу данных Excel 2010 и обрабатывались в программе SPSS Statistics 23.

Результаты и обсуждение исследования

Результаты констатирующего этапа показали, что уровень сформированности мотивационной готовности к освоению новшеств, рефлексии и сформированности компетенций в применении STEM-технологии находится в основном в пределах низкого уровня развития. Такой результат подтверждает необходимость проведения системного целенаправленного сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности.

На формирующем этапе была внедрена разработанная нами система организационного сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности (см. рис. 1).

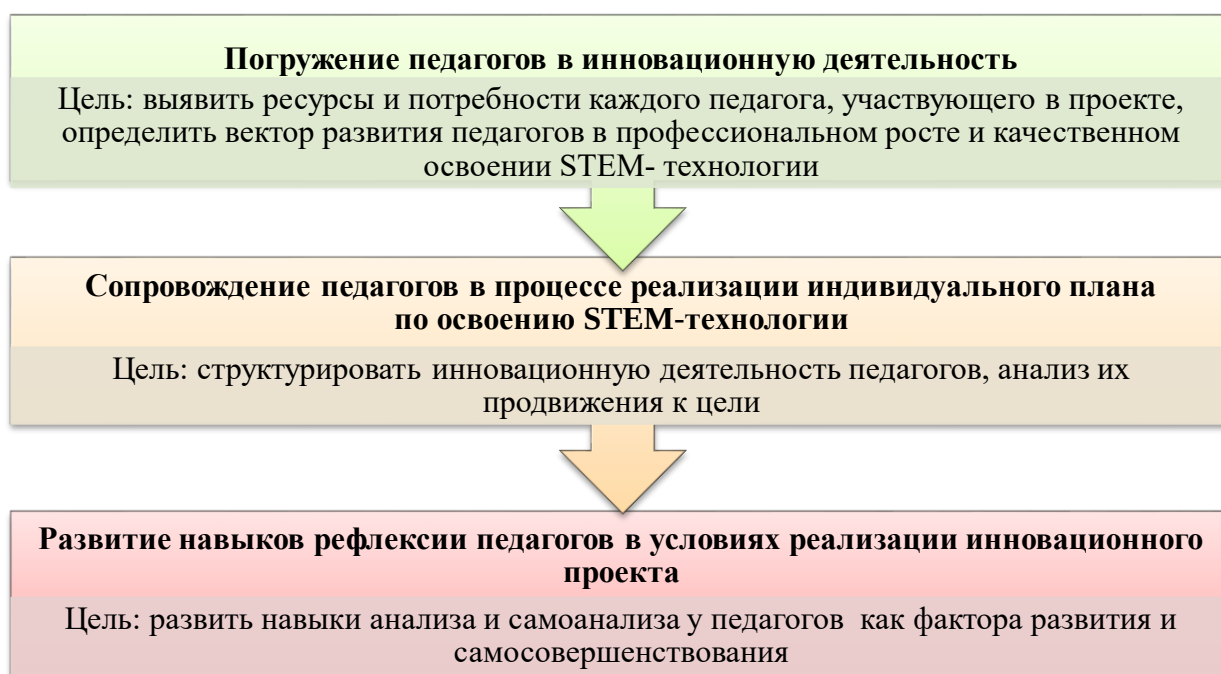


Рисунок 1. Система организационно-методической сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности

Picture 1. System of organizational and methodological support for innovative activities of teachers

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Обоснуем и опишем методы системы сопровождения (см. рис. 1).

Правомерно полагать, что успешность инновационного проекта непосредственно обусловлена тщательным планированием мероприятий, направленных на его реализацию. В связи с этим нами было уделено особое внимание разработке индивидуальных траекторий для каждого педагога, вовлеченного в инновационную деятельность. С целью достижения решения этой задачи были разработаны анкеты, предназначенные для выявления интересов, ресурсов и потребностей каждого педагога. На основе полученных данных формировался индивидуальный план развития, направленный на профессиональный рост педагогов и эффективное освоение STEM-технологий.

Анкета «Карта образовательных запросов педагога» помогла понять, как выстраивать теоретическое и практическое взаимодействие, выявила, какими знаниями может поделиться тот или иной педагог и какими его ресурсами может воспользоваться учреждение для реализации инновационного проекта. Анкета «Что вы знаете о STEM-технологии» представляет собой перечень вопросов, которые позволяют выявить уровень погружения в STEM-технологии, опыт использования в педагогической практике технологии в целом или ее элементов и модулей. По результатам заполненных анкет выявился уровень освоения и использования STEM-технологии педагогами.

Также для определения индивидуальной траектории освоения STEM-технологии или расширения знаний нами была применена методика «Колесо баланса» каждый сектор которого отвечает за определенный аспект технологии или вопрос, касающийся ее реализации. Педагоги сами анализировали и определяли уровень на котором находятся их компетенции на ту или иную тему связанную со STEM-технологией по шкале от 0 до 10 (см. рис.2)).

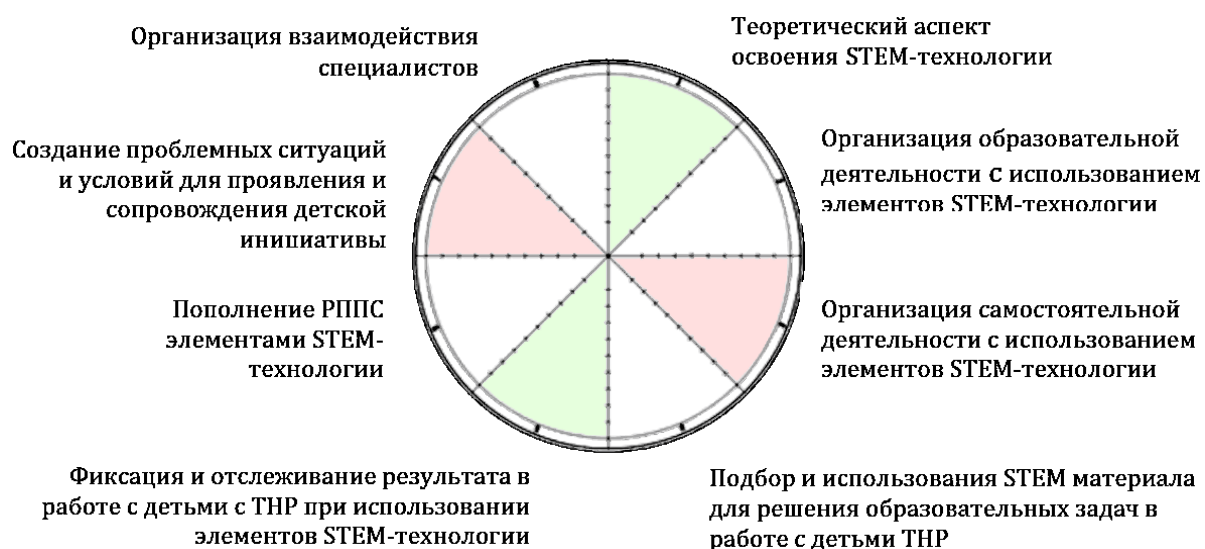


Рисунок 2. Колесо баланса: анализ и планирование деятельности педагога по внедрению STEM-технологии в педагогическую практику

Picture 2. Balance Wheel: analysing and planning educator's activities to implement STEM-technologies in pedagogical practice

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

При соединении точек каждого из восьми секторов получалась ломанная линия, которая определяла актуальное проблемное поле освоения STEM-технологии, то есть являлась индивидуальным маршрутом освоения данной технологии и повышения профессиональных компетенций каждого педагога.

Использование вышеописанных методов составляет наполнение деятельности I этапа организационного сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности. В данном процессе важно оценить реальную ситуацию по мотивационному и знаниевому погружению в тему инновационной деятельности, создать условия, которые будут способствовать открытости и искренности в ответах педагогов. Такой подход позволяет сделать максимально точную оценку реального положения дел, относительно как мотивационной готовности, так и компетентностной педагогов в исследуемых вопросах.

Исходя из анализа анкет, выявленные «точки роста» трансформируются в планомерную стратегию по наращиванию компетенций в применении любого модуля STEM-технологии. Так, в рамках нашего инновационного проекта определилось пять модулей:

- 1) мультстудия «Я творю мир»;
- 2) экспериментирование с живой и неживой природой;
- 3) математическое развитие;
- 4) робототехника;
- 5) использование STEM-материала в образовательном процессе коррекционной группы.

Встал вопрос, как эти направления, разные по содержанию и решению образовательных задач встроить в общий ритм образовательного процесса группы компенсирующей направленности (обучение детей по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи)). Для этого мы предприняли следующие шаги:

- 1) была составлена *карта-схема воспитательно-образовательного процесса*. Это дало возможность комплексно посмотреть на организацию взаимодействия с детьми и увидеть в какое время возможна реализация задач того или иного блока, без перегрузки детей и с возможностью компоновать задачи, тем самым усиливая образовательный эффект модулей;
- 2) для реализации каждого модуля было определено место в режиме дня.

Для наглядности каждому направлению присвоен цвет, чтобы без труда можно было определить степень его включения в процесс в течение дня: мульт-студия (красный), экспериментирование (зеленый), математическое развитие (синий), робототехника (оранжевый), использование stem-материала (голубой).

Для того чтобы каждый из педагогов разработал индивидуальный план по освоению и внедрению в практику STEM-модуля либо STEM-материала был выбран *канбан-метод*, который дал возможность педагогам структурировать деятельность, а также отслеживать продвижение к цели, то есть помог сделать рабочий процесс эффективным. Канбан-доска – это интерактивный и наглядный способ планирования, позволяющий контролировать и регулировать уровень рабочей нагрузки, не допуская профессионального выгорания. Это таблица с тремя столбцами «Нужно сделать», «В работе» и «Сделано». Каждый педагог, выстроив индивидуальный план освоения STEM-модуля, выписывал на отдельные стикеры – канбан-карточки соответствующего направлению цвета, которые содержат описание цели, ее задач и, при необходимости, дополнительную информацию.

Рассмотрим данный метод на примере освоения модуля «Робототехника». Цели и задачи, которые были определены одним из педагогов по результатам анализа анкет:

- Цель 1: освоение робота «Bee-bot» «Умная пчела» (педагогом): задача 1 – теоретическое ознакомление с инструментом; задача 2 – освоение простейших действий с роботом.
- Цель 2: ознакомление детей с роботом «Bee-bot» «Умная пчела»: задача 1 – освоение алгоритма; задача 2 – управление, построение простейшего маршрута; задача 3 – освоение команд: прямо, назад, налево, направо.
- Цель 3: внедрение в образовательную деятельность: задача 1 – обыгрывание различных образовательных ситуаций; задача 2 – решение образовательных задач с использованием робота «Bee-bot» «Умная пчела».
- Цель 4: организация самостоятельной деятельности детей с использованием робота «Bee-bot» «Умная пчела»: задача 1 – деятельность по схемам и таблицам; задача 2 – деятельность по собственному замыслу; задача 3 – деятельность в паре (организация взаимопомощи при решении поставленной задачи).

Каждый стикер в последовательности, определенной самим педагогом был размещен в первой колонке индивидуальной канбан-доски «Нужно сделать». Перемещение стикера в колонку «В работе» выполнялось в том случае, когда педагог занимался изучением или освоением вопроса, то есть в процессе реализации поставленной задачи. Только когда задача переходила в разряд «осуществленной» стикер перемещался им в колонку «Сделано».

Таким образом, педагогам удалось выстроить системную, планомерную деятельность по освоению STEM-технологии, повышение своей педагогической компетентности в данном вопросе. Кроме того, благодаря канбан-методу можно было наглядно отслеживать как личный прогресс каждого педагога, так и при комплексном анализе прогресс всего педагогического коллектива.

Моделирование и наполнение развивающей предметно-пространственной среды (далее – РППС) в группах также способствовали развитию инновационного потенциала педагогов, поскольку продумывание этого компонента направляло педагогов на создание системы, в которую любой модуль, материал или принцип STEM-технологий органично интегрировался в повседневный ритм группы. Это обеспечивало согласованное включение STEM-материалов в привычное окружение РППС и стимулировало познавательный интерес детей, их самостоятельность и инициативу. Для достижения данного результата нами был выработан *алгоритм внедрения STEM-материала*, в котором расписана пошаговая инструкция: от ознакомления с ним, до самостоятельных действий детей. Данный алгоритм тщательного отбора используемого материала, продумывания его применения, создал условия понимания ценности каждого шага инновационной деятельности, ориентированного не только на результат, но и на осмысление процесса (см. табл. 1).

Таблица 1. Алгоритм внедрения STEM-материала

Table 1. Algorithm for the implementation of STEM-material

Апробация STEM-материала	Деятельность
Введение материалов в предметно развивающую среду	Создание условий для проявления детского интереса. Самостоятельное изучение STEM-материала детьми, возможность посмотреть, потрогать, самостоятельно разобраться с его устройством, пообщаться друг с другом.
Определяется сфера использования (что? зачем?)	Педагоги ставят перед детьми задачу, попробовать ответить на вопросы: Что это за предмет? Для чего он предназначен? Как это можно использовать? Ответы детей основываются на опыте самостоятельного исследования предмета и ранее приобретенного опыта.
Использование в совместной образовательной деятельности	Любой материал на этом этапе используется с опорой на инструкцию педагога. В образовательной деятельности, при работе над заданиями, при решении образовательных задач, при решении примеров на сложение и вычитание, при решении арифметических задач. Здесь педагоги знакомят детей с вариантами использования материала, ведут диалог.
Постановка задачи (проблемы), при совместном обсуждении	Реализуется это на основе поставленного вопроса: каким способом, как, можно проверить правильно ли мы решили задачу? Обсуждение и высказывание своего варианта каждым ребенком приветствуется педагогом, который находится в данный момент в сотрудничестве с детьми и поддерживает инициативу предложения, а в дальнейшем инициативу выбора материала.

Поиск решения проблемы	Во взаимодействии друг с другом дети ищут пути решения, пробуют выдвинутые предложения, решая поставленную задачу, комментируя свои действия и полученный результат. В реализации этого шага и происходит практическая реализация познавательного потенциала детей, умения договориться, довести дело до конца.
Подведение итогов	Задача педагога на этом этапе дать детям возможность презентовать свою деятельность, показать взаимодействие, организовать речевую работу и подвести детей к выводу, что мы решили поставленную задачу тремя способами и все они правильные.

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Работа со STEM-материалом по алгоритму открыла перед педагогами возможность организации партнерского взаимодействия с детьми, проявления ими «Я-позиции» и выразилась в следующих эффектах:

- для педагогов: умение вести диалог с ребенком; ориентироваться на компетенции детей; сотрудничать с детьми; проявлять открытость и гибкость; анализировать свою деятельность;
- для детей: вовлеченность в обсуждение; инициативность; видение вариантов решения поставленных задач; умение выбрать материал для практической деятельности; наращивание коммуникативных компетенций; умение работать в паре.

Использование вышеописанных методов составило наполнение II этапа организационного сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности.

Вслед за К.Ю. Белой [9] нами были выделены признаки профессиональных компетенций педагогов для успешной реализации ими инновационной деятельности:

- 1) педагоги сами выделяют проблемы;
- 2) педагоги поддерживают инициативу и проявляют ответственность;
- 3) педагоги проявляют способность определять приоритетные задачи;
- 4) педагоги проявляют самоорганизацию.

Отметим, что проявление вышеобозначенных компетенций важно как у педагогов, так и у руководителей инновационного проекта и возможно только при развитой рефлексии. Ведь рефлексия – это процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: своих действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, задач и т.д. [10].

Данные компетенции выражаются в следующем:

- у педагогов: сформированная мотивация (ответ на вопрос «Для чего мне это?»); умение осуществить планирование (ответ на вопрос «Как я это

буду делать?»); умение организоваться на решение поставленных задач (ответ на вопрос «Я делают это сам»); умение строить конструктивный диалог в момент обсуждения (ответ на вопрос «Я это сделал потому, что...»); умение презентовать результат своей деятельности (ответ на вопрос «Что и почему у меня получилось?»);

- у руководителей: создание мотивационного момента к деятельности в рамках инновационного проекта; стремление поддержать интерес педагогов в изучении и расширении темы проекта; создание условий для самостоятельного планирования педагогами деятельности; сопровождение педагогов в процессе реализации деятельности; создание условий для результативного завершения деятельности.

Таким образом, умение анализировать свою педагогическую деятельность является основанием для самосовершенствования и развития инновационного потенциала педагога. В ходе самоанализа педагог получает возможность посмотреть на свою деятельность в целом, осмыслить уровень своих теоретических знаний, способов, приемов работы. Самоанализ позволяет педагогу оценить свои сильные и слабые стороны, определить или конкретизировать шаги для достижения поставленных целей.

Для организации самоанализа педагогам предлагалось использовать «Лист самоанализа» (см. табл. 2), который помогал им провести актуальную оценку своих компетенций и профессиональных качеств в контексте инновационной деятельности.

Таблица 2. Лист самоанализа

Table 2. Self-analysis sheet

Компетенции и профессиональных качеств	Не про- сматрива- ется	Реализо- вано частично	Достиг- нуто
Участие в планировании и обсуждении деятельности в рамках проекта			
Практическая деятельность осуществлена с ориентацией на результат			
Умение согласовать индивидуальный план с общими задачами инновационной деятельности учреждения			
Самопрезентация хода и собственных результатов в рамках проекта			
Умение оценить ход и результат деятельности в рамках проекта			
Деятельность в рамках проекта ориентирована на всех участников образовательного процесса			

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Заполнение листов самооценки проводилось каждый раз в конце этапов: реализация индивидуального плана, внесение изменений в РППС, проведение цикла образовательных событий с применением STEM-материала и т.д.

Для полноты картины и возможности комплексного анализа руководителями инновационного проекта проводилась комплексная оценка компетенций и профессиональных качеств педагогов, реализующих инновационный проект. Одним из инструментов для данного анализа был «Экран эффективности», позволяющий фиксировать и отслеживать реализацию индивидуальных планов педагогов, относительно задач инновационного проекта. Графы, обозначенные в экране, фокусируют внимание на каждом компоненте реализации проекта, становления экспертной позиции и личностного включения педагога в данный проект (см. табл. 3).

Таблица 3. Экран эффективности инновационной деятельности

Table 3. Innovation Efficiency Screen

ФИО педагога	Умение формулировать цель в контексте инновационной деятельности	Внесение предложений по реализации запланированного	Умение конкретизировать задачи по ходу реализации инновационной деятельности (мобильность)	Решение поставленных задач (самостоятельно и ответственно)	Творческая составляющая при реализации инновационной деятельности	Ориентация на результат

Источник: составлено авторами научной статьи.

Source: compiled by the authors of the scientific article.

Умения, которые отражены в экране, являются компонентами развития субъектной позиции в контексте реализации инновационного проекта. Их проявление обозначает сформированные компетентности педагога выстраивать свою работу с учетом поставленных задач, ориентироваться на общую цель, реализовывать план в соответствии с определенными шагами, проявлять творчество, а значит активно погружаться в деятельность, соотнося реализацию образовательных задач коррекционной группы и инновационного проекта.

Внесение данных в «Экран эффективности» осуществлялось в процессе анализа результатов наблюдения и обсуждения, заключалась в следующем:

- 1) фиксация деятельности каждого педагога в рамках инновационного проекта по определенным критериям. Отслеживался уровень личностной

включенности как в общую командную работу (планирование общей деятельности, ориентация на результат), так и относительно индивидуального планирования и реализации практической деятельности;

- 2) анализ «качественного прироста». Анализировались проявления каждого педагога по всем критериям, делая акцент на индивидуальные особенности, отслеживание личной траектории, проявления творчества при реализации индивидуальных задач. В этом процессе нет задачи формирования единого уровня освоения педагогами собственных планов в равных временных рамках. Решаемая задача – создать условия для проявления педагогами субъектных взглядов и предложений, которые могут способствовать развитию инновационного проекта всего учреждения;
- 3) анализ и корректировка планов реализации инновационного проекта. Обсуждая с участниками творческой группы результаты общей и индивидуальной деятельности педагогов, акцентировалось внимание на анализ и корректировку планов, формулировались вопросы к педагогам, ответы на которые помогли бы им конкретизировать их шаги относительно инновационной деятельности для более эффективного достижения поставленных задач.

Реализация инновационного проекта обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессиональных компетенций педагогов и осуществляется через анализ и представление полученного ими опыта как внутри коллектива, так и на различных уровнях. При планировании семинаров-практикумов, мастер-классов внутри учреждения или обмена опытом на другом уровне, нами использовалась *матрица Эйзенхауэра*, адаптированная под задачи инновационного проекта. Матрица Эйзенхауэра – это инструмент тайм-менеджмента, помогающий эффективно расставлять приоритеты, отделяя важные задачи от ненужных трат времени. Этот метод пригодится каждому, кто стремится лучше организовать рабочее время, желает научиться составлять стабильное расписание. Данный инструмент помог педагогам научиться расставлять приоритеты, выявлять важные, срочные и менее срочные дела, в целом сделать процесс подготовки представления полученного ими опыта поступательным и системным.

Использование вышеописанных методов составило наполнение III этапа организационного сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности.

Как мы уже отмечали выше, в рамках контрольного этапа исследования для оценки эффективности системы организационного сопровождения педагогов в процессе инновационной деятельности была проведена повторная диагностика. Сравнительные результаты исследования мотивационной готовности педагогов к освоению новшеств, уровня рефлексии, уровня компетенций в применении STEM-технологии представлены в таблице 4.

Таблица 4. Сравнительные результаты исследования (в процентах, n = 38)
Table 4. Comparative results of the study (percentage, n = 38)

Уровень		Низ- кий	Сред- ний	Высо- кий	Z _{эмп}	Sig
Мотивационная готовность	До	76,32	23,68	0,00	-3,70	0,00
	После	7,89	71,06	21,05		
Профессиональная рефлексия	До	68,42	21,05	10,53	-3,08	0,01
	После	18,42	50,00	31,58		
Компетенции в применении STEM-технологии	До	84,21	15,76	0,00	-3,79	0,00
	После	0,00	63,16	36,84		

Примечания: Z_{эмп} – эмпирические значения критерия знаковых рангов Вилкоксона, Sig – асимптотическая значимость (2-сторонняя).

Notes: Z_{amp} - empirical values of Wilcoxon sign rank criterion, Sig – asymptotic significance (2-sided)

Анализ таблицы 4 приводит к следующим результатам. Уровень мотивационной готовности педагогов к освоению новшеств существенно повысился, о чем свидетельствует значительное снижение доли педагогов с низким уровнем готовности (с 76,32% до 7,89%) и увеличение доли педагогов с высоким уровнем готовности до 21,05%. Уровень профессиональной рефлексии также значительно вырос, что видно из снижения доли педагогов с низким уровнем рефлексии (с 68,42% до 18,42%) и увеличения доли педагогов с высоким уровнем рефлексии до 31,58%. Наиболее значительные изменения наблюдаются в уровне компетенций в применении STEM-технологий. Доля педагогов с низким уровнем компетенций уменьшилась с 84,21% до 0,00%, а доля с высоким уровнем увеличилась до 36,84%.

Эмпирические значения критерия Вилкоксона (Z_{эмп}) составили -3,70; -3,08 и -3,79, что при уровне значимости 0,00 и 0,01 свидетельствует о статистически значимых изменениях в уровне мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности, профессиональной рефлексии и компетенций педагогов в применении STEM-технологий. Таким образом, результаты исследования показывают, что после применения методик организационного сопровождения педагогов в инновационной деятельности наблюдаются статистически значимые улучшения во всех рассмотренных аспектах.

Таким образом, система организационного сопровождения педагогов показала свою высокую эффективность, значительно улучшив их мотивационную готовность, уровень профессиональной рефлексии и профессиональные компетенции в применении STEM-технологий как составляющих инновационного потенциала.

Заключение

Исследование, проведенное в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка – детский сад № 198 “Акварелька,», было направлено на выявление эффективности организационного сопровождения педагогов при освоении STEM-технологий в процессе реализации инновационного проекта. В рамках него были внедрены в практику методы сопровождения, способствующие развитию инновационного потенциала педагогического коллектива с учетом их индивидуальных потребностей.

На основе проведенного анализа актуального уровня сформированности мотивационной готовности к освоению новшеств, рефлексии и профессиональных компетенций в применении STEM-технологии была разработана система организационного сопровождения. Система включала анкеты для выявления потребностей и ресурсов, индивидуальные планы развития педагогов, а также использование методик «Колесо баланса», которые помогли педагогам оценить свои компетенции и разработать стратегии их повышения.

Процесс внедрения STEM-технологий был структурирован и включал этапы от освоения теоретических аспектов до практической реализации в образовательной деятельности. Использование канбан-метода обеспечило наглядность и системность в планировании работы педагогов.

Моделирование и наполнение развивающей предметно-пространственной среды также стало важным элементом сопровождения. Педагоги научились интегрировать STEM-модули в повседневный образовательный процесс, что активизировало познавательный интерес и самостоятельность детей.

Одним из результатов исследования стало осознание педагогами необходимости рефлексии своей деятельности, которая является основой для самосовершенствования и развития их инновационного потенциала. Использование инструментов самоанализа позволило педагогам более осознанно подходить к своей деятельности и вносить корректировки в процесс обучения.

Благодаря инновационному подходу в организации сопровождения удалось не только повысить уровень компетенций педагогов, но и создать атмосферу сотрудничества, что, по сути, способствовало проявлению их творческого потенциала и инициативы.

Таким образом, проведенное исследование показало, что системная организационная поддержка педагогов является эффективным инструментом для повышения их профессионального уровня и успешного внедрения новых технологий в образовательный процесс. Данные практические шаги обеспечивают развитие специалистов, способных адаптироваться к современным требованиям в сфере образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кудинов В. А., Ильина И. В. Инновационный кластер профессионального образования как основа социокультурного пространства региона. Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2014. № 4 (32). С. 144-152.
2. Ильина И. В., Подушкина И. М. Развитие инновационного потенциала педагогической деятельности как необходимое условие осуществления модернизации образования. Гаудеамус. 2016. №1. С. 9-15. DOI: 10.20310/1810-231X-2016-15-1-9-15.
3. Психология и педагогика: учебник для вузов / В. А. Сластенин [и др.]; под общей редакцией В. А. Сластенина, В. П. Каширина. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 520 с. ISBN 978-5-534-18741-0.
4. Зеленина Е. Б. Педагогические условия развития инновационного потенциала педагога в процессе непрерывного профессионального образования: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Зеленина Елена Борисовна. Чита, 2005. 187 с.
5. Степанов В. В. Мотивационная готовность педагога к инновации как система мотивов релевантных самой профессиональной деятельности. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №22. С. 94-107.
6. Шустова И. Ю. Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога. Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №1 (28). С. 61-68.
7. Асаева И. Н. Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разных видов. Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №112. С. 79-87.
8. Прохоров А. О., Чернов А. В. Методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации. Психология психических состояний: сборник материалов по итогам 9 Международной зимней школы по психологии состояний, 26-27 февраля. Казань: Изд-во Казан. унта, 2015. Вып. 5. С. 122-126.
9. Белая К. Ю. Руководство ДОО: организация внутреннего контроля. Москва: Творческий Центр Сфера, 2020. 128 с. ISBN: 9785994914212.
10. Рефлексия. Большой психологический словарь; сайт: Словари. URL: <https://psychological.slovaronline.com/1583-REFLEKSIYA> (дата обращения: 17.06.2024).

REFERENCES

1. Kudinov V. A., Il'ina I. V. Innovacionnyj klaster professional'nogo obrazovaniya kak osnova sociokul'turnogo prostranstva regiona [Innovative cluster of professional education as the basis of sociocultural space of the region].

- Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 4 (32). Pp. 144-152. (in Russian).
2. Il'ina I. V., Podushkina I. M. Razvitie innovacionnogo potentsiala pedagogicheskoy deyatel'nosti kak neobhodimoe uslovie osushchestvleniya modernizatsii obrazovaniya [Development of innovative potential of pedagogical activity as a necessary condition for modernisation of education]. Gaudeamus. 2016. №1. S. 9-15. DOI: 10.20310/1810-231X-2016-15-1-9-15. (in Russian).
 3. Psihologiya i pedagogika: uchebnik dlya vuzov [Psychology and pedagogy] / V. A. Slastenin [i dr.]; pod obshchej redakciej V. A. Slastenina, V. P. Kashirina. Moskva: Izdatel'stvo YUrajt, 2024. 520 s. ISBN 978-5-534-18741-0 (in Russian).
 4. Zelenina E. B. Pedagogicheskie usloviya razvitiya innovacionnogo potentsiala pedagoga v processe nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya [Pedagogical conditions of development of innovative potential of a teacher in the process of continuous professional education]: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 / Zelenina Elena Borisovna. CHita, 2005. 187 s. (in Russian).
 5. Stepanov V. V. Motivacionnaya gotovnost' pedagoga k innovatsii kak sistema motivov relevantnykh samoj professional'noj deyatel'nosti [Motivational readiness of a teacher to innovation as a system of motives relevant to the professional activity itself]. Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. 2011. №22. S. 94-107. (in Russian).
 6. SHustova I. YU. Znachenie refleksii v professional'noj vospitatel'noj deyatel'nosti pedagoga. Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Importance of reflexion in professional educational activity of a teacher]. 2016. №1 (28). S. 61-68. (in Russian).
 7. Asaeva I. N. Razvitie professional'nykh kompetencij vospitatelej doshkol'nykh uchrezhdenij raznykh vidov [Development of professional competences of teachers of preschool institutions of different types]. Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena. 2009. №112. S. 79-87. (in Russian).
 8. Prohorov A. O., CHernov A. V. Metodika diagnostiki refleksivnykh processov: raspoznavaniya, osoznaniya i identifikatsii [Methodology for diagnosing reflexive processes: recognition, awareness and identification]. Psihologiya psicheskikh sostoyanij: sbornik materialov po itogam 9 Mezhdunarodnoj zimnej shkoly po psichologii sostoyanij, 26-27 fevralya. Kazan': Izd-vo Kazan. unta, 2015. Vyp. 5. S. 122-126. (in Russian).
 9. Belaya K. YU. Rukovodstvo DOO: organizatsiya vnutrennego kontrolya [Management of ECE centres: organisation of internal control]. Moskva: Tvorcheskij Centr Sfera, 2020. 128 s. ISBN: 9785994914212 (in Russian).
 10. Refleksiya [Reflexion]. Bol'shoj psichologicheskij slovar'; sajt: Slovare. Available at: <https://psychological.slovaronline.com/1583-REFLEKSIYA> (accessed 17 Iyulya 2024). (in Russian).

Информация об авторах: Азлецкая Елена Николаевна – доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет»

350040, Краснодарский край, город Краснодар, улица Ставропольская, дом 149

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-7293-3948>

e-mail: eazletskaya@mail.ru,

Гонтаренко Ирина Викторовна – заведующий муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения муниципального образования город Краснодар «Центр развития ребенка - детский сад № 198 “Акварелька”»

350000 г. Краснодар, ул. Коммунаров, 150

e-mail: ds198akvarelka@mail.ru,

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Elena N. Azletskaya – Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kuban State University», 149 Stavropolskaya Street, Krasnodar City, Krasnodar Region, 350040

ORCIDiD: <https://orcid.org/0000-0002-7293-3948>.

E-mail: eazletskaya@mail.ru,

Irina V. Gontarenko – Head of the municipal autonomous pre-school educational institution of the

municipal formation of the city of Krasnodar ‘Child Development Centre - Kindergarten No. 198

“Aquarelka”

350000 г. Krasnodar, 150 Kommunarov str.

E-mail: ds198akvarelka@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Вклад соавторов: Е.Н. Азлецкая: научный руководитель инновационного проекта, написание структурных составляющих статьи, перевод на английский и транслитерация текста.

И.В. Гонтаренко: руководитель инновационного проекта, описание экспериментальных методов исследования.

Contribution of co-authors: E.N. Azletsкая: scientific supervisor of the innovation project, writing the structural components of the article, translation into English and transliteration of the text. I.V. Gontarenko: innovation project manager, description of experimental research methods.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 17.07.2024

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 20.08.2024

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2024

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



Научная статья

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-37-54

УДК 37

EDN FIMEBL

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ И ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ

Диана Юрьевна Гризун

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: [https://orcid.org/](https://orcid.org/dgrizun@mail.ru)

dgrizun@mail.ru

Светлана Сергеевна Игнатович

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

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

ssign67@mail.ru

Аннотация. Введение. В статье освещена проблема взаимосвязи эмоционального интеллекта и творческих способностей младших школьников. Эмпирически обоснованы особенности их взаимовлияния. В настоящее время всё чаще наблюдается тенденция разрушения эмоциональной сферы. Это проявляется в том, что люди перестают различать эмоции, часто их путают. Авторами рассмотрен эмоциональный интеллект как то, что открывает человеку двери в мир творчества, помогает человеку входить и адаптироваться к миру. Определено, что эмоции – это своего рода ресурс, который изменяет мир вокруг лишь в глазах определённого человека, а творчество – выстраивание своей реальности.

Материалы и методы: теоретический (анализ научной литературы), эмпирический (констатирующий эксперимент), тестирование по психодиагностическим методикам (опросник Н. Холла, тест Э.П. Торренса). Методы обработки и интерпретации результатов (описательный метод, обобщение полученных результатов). Поскольку простое корреляционное исследование, потому как выборка однородна, авторы использовали критерий Хи-квадрат Пирсона. *Экспериментальная база исследования:* МАОУ СОШ №38. Генеральную совокупность составили младшие школьники. В выборку вошло 50 учащихся

3 «Ж» и 3 «З» классов, 30 девочек и 20 мальчиков 8 – 9 лет. Независимой переменной выступил процесс обучения, а зависимой – эмоциональная сфера и творческие способности.

Результаты. Охарактеризованы два психологических параметра – творческие способности и эмоциональный интеллект младших школьников. Обнаружена и проинтерпретирована корреляционная связь между ними. Выявлена значимая положительная зависимость творческих способностей младших школьников от их эмоциональной сферы. Установлено, что развитый эмоциональный интеллект у ребёнка позволяет ему добиваться цели, осуществлять деятельность намеченным ему способом, проявлять упорство и настойчивость, тактично и грамотно заявлять о своём месте в обществе. Подтвердилось влияние творческих способностей на умение управлять своими эмоциями и оказывать воздействие на эмоциональное состояние окружающих.

Выводы и заключение. Творческие способности и способность понимать эмоциональное состояние человека связаны. Выявление корреляции позволяет расширить представления о психической организации, о взаимосвязи между эмоциональной сферой и творческими способностями младших школьников.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера, творческие способности, младшие школьники, взаимосвязь

Для цитирования: Гризун Д.Ю., Игнатович С.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и творческих способностей младших школьников: теоретические предпосылки и опыт эмпирического обоснования // Педагогика: история, перспективы. 2024 Том.7. No 3-4, С. 37-54

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-37-54

Благодарность: Авторы выражают благодарность директору МАОУ СОШ № 38 Мурыгиной Юлии Владимировне за предоставленную возможность проведения эмпирического исследования, а также благодарим анонимного рецензента за детальные и убедительные советы по совершенствованию данной статьи.

Original article

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND CREATIVE ABILITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN: THEORETICAL BACKGROUND AND EXPERIENCE OF EMPIRICAL SUBSTANTIATION

Diana Yurievna Grizun
Kuban State University
г. Krasnodar, Russia
ORCID ID: [https://orcid.org/
dgrizun@mail.ru](https://orcid.org/dgrizun@mail.ru)

Svetlana Sergeevna Ignatovich

Kuban State University

г. Krasnodar, Russia

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

ssign67@mail.ru

Annotation. Introduction. The article highlights the problem of interrelation of emotional intelligence in the development of creative abilities of junior schoolchildren. The peculiarities of their mutual influence. Nowadays there is an increasing tendency of destruction of emotional sphere. It is manifested in the fact that people cease to distinguish emotions, often confuse them. The authors have considered emotional intelligence as something that opens a person the door to the world of creativity, helps a person to enter and adapt to the world. It is determined that emotions are a kind of resource that changes the world around only in the eyes of a certain person, and creativity - building one's own reality.

Materials and methods: theoretical (analysis of scientific literature), empirical (a confirmatory experiment), testing by psychodiagnostic methods (questionnaire H. Hall's questionnaire, E.P. Torrence test). Methods of processing and interpretation of the results (descriptive method, generalization of the obtained results). Since a simple correlation study, because the sample is homogeneous, the authors used Chi-square criterion Pearson's criterion. Experimental base of the study: MAOU SOSH NO. 38. The general population consisted of junior schoolchildren. The sample included 50 pupils of 3 "Zh" and 3 "Z" classes, 30 girls and 20 boys 8 - 9 years old. The independent variable was the learning process, and the dependent variable was the emotional sphere and creative abilities.

Results. Two psychological parameters - creative abilities and emotional intellect of junior schoolchildren. The correlation relation between them was found and interpreted. Significant positive dependence of creative abilities of junior schoolchildren on their emotional intelligence has been revealed.

Abilities of junior schoolchildren from their emotional sphere. It is established that developed emotional intellect in a child allows him to achieve the goal, to carry out the activity in a planned way, to show persistence and perseverance, tactfully and competently declare their place in society. The influence of creative abilities on the ability to manage their emotions and to influence the emotional state of others. impact on the emotional state of others.

Findings and Conclusion. Creative abilities and the ability to understand emotional state of the person are connected. Detection of correlation allows expand ideas about mental organization, about interrelation between emotional sphere and creative abilities of junior schoolchildren.

Keywords: emotional intelligence, emotional sphere, creative abilities, junior schoolchildren, interrelation

For citation: Grizun D.Yu, Ignatovich S.S. на The relationship between emotional intelligence and creative abilities of junior schoolchildren: theoretical background and experience of empirical substantiation // Pedagogy: History, Prospects. 2024. Vol.7. No 3-4. P. 37-54
DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-37-54

Acknowledgments: The authors would like to thank the director of the Municipal Autonomous Public Educational Institution Secondary Educational School No. 38 Murygina Yulia Vladimirovna for the opportunity to conduct an empirical study, and thank the anonymous reviewer for detailed and convincing advice on improving this article.

«Все глаза говорят на одном языке»
Герберт Джордж Уэллс

Введение

Проблема связи когнитивной и эмоционально-аффективной сфер психики является одной из самых сложных и важных в психологической науке. Несмотря на то, что ее история начинается в древности, она остается актуальной и в наше время. В современной науке данная проблема получила обозначение «эмоционального интеллекта» и данная работа посвящена исследованию этого конструкта.

Один из ключевых признаков современности выступает интерес к творчеству и умение находить нестандартные решения. Приближается переход от эпохи рациональной упорядоченности к эпохе творческого мышления и креативности. Интерес многих исследователей обусловлен изучением феномена креативности и творческого мышления. В последнее десятилетие концепция эмоционального интеллекта стала широко известной и выступает в виде альтернативы традиционному интеллекту в современной психологической науке.

Исследование, описанное нами, посвящено раскрытию взаимосвязи эмоционального интеллекта и творческих способностей, а также особенностям этого процесса в младшем школьном возрасте. Проблема нашего исследования может быть сформулирована в виде вопроса: Какова роль эмоционального интеллекта в развитии творческих способностей младших школьников? В этой связи процесс развития творческих способностей младших школьников выступил объектом исследования, а взаимосвязь процессов развития эмоционального интеллекта и творческих способностей – предмет исследования. Целью было выявить и научно обосновать данную взаимосвязь.

Методы исследования

Теоретический анализ научной литературы по вопросам развития эмоционального интеллекта и творческих способностей.

Эмпирические методы (констатирующий эксперимент), тестирование по психодиагностическим методикам (опросник Н. Холла [1], тест Э.П. Торренса [2]).

Методы обработки и интерпретации результатов: описательный метод, обобщение полученных результатов.

Мы опирались на теорию эмоционального интеллекта (Д. Гоулман [3, 4], Н. Холл [1]), общую теорию творчества и креативности (Э.П. Торенс [2], Я.А. Пономарёв [5]), теорию возрастного развития (Д.Б. Эльконин [6]).

Вопросом изучения эмоционального интеллекта занимались такие учёные, как Д. Карузо [7], Дж. Майер [8], Э.П. Сэловей [8, 9, 10], С.Л. Рубинштейн [11], Л.С. Выготский [12], В.В. Давыдов [13], А.Н. Леонтьев [14] и др.

В настоящее время всё чаще наблюдается тенденция разрушения эмоциональной сферы. Это проявляется в том, что люди перестают различать эмоции, часто их путают. В результате информация, которая доносится нам на эмоциональном уровне – воспринимается неправильно. Как следствие из этого, люди неправильно понимают друг друга, и в результате между ними происходит конфликт.

Природа не зря наделила нас эмоциями, они играют очень важную роль в нашей жизни. Эмоции – это своего рода инструмент для коммуникации, поэтому их нельзя просто так отбросить.

В современном мире мы всё реже прибегаем к живому общению, нам его заменили телефоны и те мессенджеры, которые в них имеются. Однако даже там мы используем эмоции, которые в современном обществе принято называть эмоджи.

Эмоциональная сфера – это влияние среды на транслирование эмоций. Эмоциональная сфера включает в себя несколько компонентов, к ним относятся: эмоциональный интеллект, чувства, эмоции, привязанности, настроение, эмпатия, аффекты. Рассмотрим подробнее каждый из вышеперечисленных компонентов.

Чувства как движения души принято считать психическим процессом, так как суть этого процесса заключается во всём том, что человек переживает. Чувствам свойственно абстрагирование, так как человека окружает множество вещей, но не всем он придаёт значение. Поэтому к чувствам следует относить только то, что человек осознаёт – с одной стороны, и то, что он переживает во внутренней форме отношений – с другой.

Понятия «эмоциональная сфера» тесно связано с описанием характеристики понятия «эмоции». Эмоции представляют собой соотношения между отношением человека к окружающему миру и к самому себе, которые проявляются в реакциях. Эта реакция вызывается воздействием внешних и внутренних раздражителей, поэтому эмоции можно считать психическим процессом.

Данные эмоциональные реакции также можно назвать аффектами. Как поведение психики аффект представляет собой интенсивно развивающуюся эмоцию. Часто состояние аффекта сопровождается изменениями в двигательных проявлениях человека. Так как аффект вызывает сильное возбуждение в психическом плане, то, как известно, возбуждение – это быстрый процесс или своего рода импульс, поэтому и для аффекта свойственна кратковременность.

Обзор литературы

В нашем исследовании мы рассматриваем эмоциональную сферу через призму предмета исследования, которым служит – *эмоциональный интеллект*. Поэтому для начала обратимся к истокам становления данного понятия.

Под *привязанностью* мы будем понимать сильную эмоциональную связь. По мнению Т.В. Казанцевой, это «разновидность межличностных отношений, основанных на потребности в психологической безопасности, которые устанавливаются в результате длительного взаимодействия и отличаются избирательностью, эмоциональностью и относительной устойчивостью» [15, с. 3].

Настроение – это длительный эмоциональный процесс, который можно настраивать. Суть этого процесса заключается в проявлении внутреннего, душевного переживания, поэтому от внутреннего выбора человека зависит его настроение. Способом передачи настроения являются главным образом эмоции.

Эмпатии – это проникновение во внутренний мир другого человека, умение встать на его место, распознать, понять и принять. Эмпатия так же включает в себя сопереживание эмоциональному состоянию оппонента. Ее можно назвать эмоциональной подстройкой – присоединение одной души к другой, что позволяет создать благоприятную почву для построения доверительных отношений.

Эмоциональный интеллект – это понимание себя и других людей, это разум чувств над эмоциями. Он напрямую связан со всеми вышеперечисленными компонентами. Формирование данной концепции, представляющей «эмоциональный интеллект» как неразрывно связанное психическое образование, является, по своей сути, логическим этапом в изучении о познании психологического знания. Он представляет собой совокупность аффективных и интеллектуальных процессов. Однако, предпосылки его существования возникли ещё в древности [16].

Понятие «эмоциональный интеллект», равно как и взгляды схоластических философов-концептуалистов (Пьер Абеляр, Иоанн Солсберийский и Иоанн Дунс) нередко подвергаются критике со стороны многих ученых. Причиной

тому служит – недостигнутая договорённость в общем представлении о понимании данного конструкта. Это происходит из-за того, что разные исследователи, консультанты и другие деятели психологической науки трактуют своё собственное понимание на природу эмоционального интеллекта, в результате происходит столкновение позиций [17].

По мнению Д. Карузо, «очень важно понимать, что эмоциональный интеллект – это не противоположность интеллекта, это не триумф сердца над головой, это единственный путь пересечения обоих» [7].

Эмоции – это реакция на происходящие события. Эмоциональный интеллект же, представляет собой совокупность разума и чувств. Как сказал Дональд Калн, «существенное различие между эмоциями и разумом заключается в том, что эмоции приводят к действиям, а разум – к выводам» [18]. Если между эмоциями и реакцией стоит стена, под названием «разум», то это позволяет оценить обстановку и принять верное решение.

То есть, эмоциональный интеллект является набором навыков, которые позволяют определить реакцию тела и намеренья человека, а также позволяет считывать эмоции других людей. Эмоциональный интеллект – это своего рода регулятор собственного состояния, который направлен на рациональное использование своей энергии.

Развитие эмоционального интеллекта позволяет прекратить внутреннюю борьбу и научиться помогать себе, создавая комфортные условия для жизни. Так же он обеспечивает построение гармоничных взаимоотношений с другими людьми.

Доказано, что эмоционально развитые люди способны, как ощущать обширную гамму эмоций, так и осознавать свои и чужие эмоции (Питер Саловей и Джон Майер). У них развита способность к продуктивному управлению не только своими чувствами и эмоциями, но и эмоциями других людей. Данная способность предрасполагает человека к успеху в любых делах. Людей, которым быстро удаётся прийти к соглашению, при взаимодействии с другими людьми, принято называть аналитиками, так как они быстро распознают позицию оппонента. Такие люди способны адекватно реагировать на различные жизненные ситуации и быстро принимать правильные решения.

Говоря о школьной среде, к детям непрерывно применяются различные педагогические средства. Важно, чтобы через актуализацию эмоциональной сферы личности ребёнка, педагог мог повлиять на его мотивацию и побудить его к деятельности. Внешние эмоционально-ценностные побудители оказывают воздействие на эмоциональный фон учащихся, вызывая в них нравственное сопереживание. Эмоциональное стимулирование со стороны учителей представляет собой положительное эмоциональное состояние, которое пробуждает в учащихся интерес к самостоятельности. Данные действия в образовательной среде, позволяют наделить процесс обучения нравственными чув-

ствами, что создаёт необходимые условия для актуализации творческой деятельности в классном коллективе.

Мы полагаем, что главная роль в межличностных отношениях принадлежит эмоциональному единству, поскольку требует активного взаимодействия и общения. В работе с детьми очень важно установление данной связи, поскольку оно способствует эффективному сотрудничеству.

Важность ментального развития подчёркивал в своих работах, известный российский учёный, В.Д. Шадриков. Он утверждал, что: «способности, направленные на познание других людей, определяют успешность поведения» [19, с. 79], делая акцент на том, что «...важнейшим личностным качеством, позволяющим проникнуть в духовный мир другого человека, является эмпатия» [19, с. 269].

Особенности развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте и общая характеристика эмоциональной сферы

Основное развитие ребёнка в младшем школьном возрасте происходит за счёт анатомо-физиологического созревания. К семи годам увеличивается подвижность нервной системы ребёнка, а также возникает баланс между процессами возбуждения и торможения. Развивается планирование и произвольность поведения, данное сочетание позволяет целенаправленно заниматься учебной деятельностью. Стоит отметить, что процессы возбуждения ещё остаются весьма активны, поэтому младшие школьники очень подвижны, эмоциональны, не способны долго удерживать внимание на одном предмете и часто отвлекаются.

В начале школьного обучения организм ребёнка весьма уязвим, поэтому им остро могут переживаться неблагоприятные воздействия окружающей среды. Так же дети с трудом переносят длительные умственные нагрузки. В нервно-психическом плане младших школьников характеризует: повышенная утомляемость, напряжение, психологическая ранимость, что связано с интенсивным развитием сердечно-сосудистой системы. Обучение – это процесс, который заключается в приобретении знаний и ориентируется на развитие [20].

Период начального обучения в школе можно назвать возрастом интенсивного когнитивного развития. Познавательные процессы приобретают опосредованный характер. Внимание, память, воображение, мышление становятся управляемыми и осознанными. Такое развитие познавательных процессов происходит за счёт учебной деятельности, которая на данном возрастном этапе становится ведущим видом деятельности.

Новая типологизация сознания формируется вследствие успешной учебы. Осознание своих умений и способностей качественно выполнять различные задания так же приводят к становлению чувства компетентности. Если чувства компетентности в учебной деятельности не формируется, то у ребенка снижа-

ется самооценка и возникает чувство неполноценности. Могут развиваться компенсаторные самооценка и мотивация.

Поскольку учебная деятельность теперь для школьников занимает главное место, то ребёнку очень важно чувствовать, что он компетентен в этом процессе. Понять уровень компетентности помогают учителя, которые становятся главными наставниками для младших школьников. От педагогов зависит не только уровень знаний учащихся, но и эмоциональное состояние их подопечных. В младшем школьном возрасте ребёнку уже доступен анализ, поэтому при оценке личности ребёнок делает акцент на уровне знаний.

Эмоциональный интеллект появляется ещё в детстве. Если эмоциональный интеллект не развивается, вследствие этого могут появиться различные отклонения от нормы. Заметить это можно по тому, как малыш реагирует на окружающих.

Так как мы все уникальны, и различные ситуации могут переживаться нами по-разному, то отсюда следует вывод, что более эффективной формой обучения будет та, которая обращена к нашей личности, к нашему опыту. Все люди заинтересованы в себе. Перед человеком стоит вопрос: «Кто я есть на самом деле?». Каждому человеку нравится узнавать про себя что-то новое. Нравится, когда обращаются к его личности. Говоря об эмоциональной сфере, можно выделить «эмоциональный интеллект», рассматривая его как отдельный психологический феномен. Данный феномен играет весьма важную роль в процессе адаптации ребёнка к условиям школьной среды.

С переходом ребёнка на новый возрастной этап, он сталкивается с тем, что меняются как условия, так и окружение. Меняются требования к нему, а, значит, меняются и задачи. Соответственно, новая ситуация развития приводит к тому, что меняется и способ взаимодействия, поэтому эмоциональный интеллект так же влияет и на качество отношений ребёнка со сверстниками и родителями. Те школьники, у которых низкий эмоциональный интеллект, чаще подвергаются стрессам, попадают под влияние плохой компании, могут погрузиться в себя и стать отшельниками, как в школе, так и дома. В результате могут быть нарушены детско-родительские отношения, поскольку далеко не все дети хотят делиться своими неудачами. Дети не рассказывают о своих проблемах, отвечают односложно, потому родители думают, что у их ребёнка «всё хорошо». А дальше может случиться примерно следующее: возможно в силу своей занятости или представления о том, что ребёнок ещё маленький и ему интересней играть, нежели ходить в школу, думая, что школа – это как работа, это ответственность, родители считают, что их «чадо» она особо не впечатляет. Поэтому они начинают меньше расспрашивать и давить на ребёнка с вопросами о школе, а ребёнок, может думать, что родителям просто не интересно. Такую ситуацию, младший школьник может воспринимать так, как будто родители от него отстранились и теперь не смогут помочь ему в решении каких-то проблем, а, значит, смысла рассказывать что-то, попросту нет.

В результате снижается уровень взаимопонимания. Если ребёнок не чувствует поддержки, то он теряется и становится замкнутым. Отсутствие взаимопонимания – это следствие, которое приводит к различным последствиям, таким как: неуверенность в себе, в своих силах, отсутствует мотивация и стремление познавать мир. Поэтому мы полагаем, что «эмоциональный интеллект» в младшем школьном возрасте очень важен, и для избегания вышеперечисленных трудностей, во всех образовательных учреждениях следует реализовывать программу по эмоциональному сопровождению школьников.

Младшие школьники с развитым эмоциональным интеллектом имеют свои отличительные особенности:

Во-первых, такие дети очень отзывчивы, они не имеют страха сказать что-то не то, не в подходящий момент, у них нет боязни выразить своё мнение и в результате быть не понятым.

Во-вторых, они откровенно и непосредственно выражают свои эмоции. Если их что-то тяготит, то они легко могут найти человека, с которым хотят поделиться своими переживаниями, а он, в свою очередь, готов их выслушать. Это очень важное умение, так как проработка проблем, помогает найти способ их решения и стабилизирует эмоциональный фон.

В-третьих, из-за своей открытости к миру, они имеют большее представление о нём. Наличие открытости, говорит о любопытности, а она, в свою очередь, источник мотивации. Стремление узнавать что-то новое, знакомиться с новыми людьми, свидетельствует о ресурсности человека, а в данном случае – ребёнка.

Отсюда можно сказать, что эмоциональный интеллект – это своего рода внутренняя энергия, побуждающая человека на анализ и рефлекссию.

На протяжении всей своей жизни мы постоянно сталкиваемся с вопросами, которые нам нужно решать. В младшем школьном возрасте у детей наглядно образный тип мышления. Это говорит о том, что если ребёнку в этом возрасте нужно найти ответ, то его нужно сначала увидеть. У большинства детей развито воображение и фантазия, придумывая какие-то истории или мысленно проигрывая какие-то ситуации, они мысленно могут прийти к ответу, однако, воображения тоже нужно развивать. И как раз творчество является тут главным инструментом.

Младший школьный возраст – это один из значимых этапов в становлении человека. Данный возрастной период характеризуется освоением новой социальной роли – «ученик» и изменением ведущего вида деятельности. На смену игровой деятельности приходит учение. С изменением условий в корне меняется вся привычная жизнь ребёнка. Изменяются его привычки, ребёнок становится более ответственным за возложенные на него обязательства. Новая социальная роль предъявляет к ребёнку требования быть прилежным и в школе и дома. Рассматриваемый период всегда представлялся сложным, как для маленького школьника, так и для его родителей.

Анализ литературы позволяет утверждать, что эмоциональный интеллект младшего школьника представляет собой интегративное свойство личности, вбирающее в себя выявление, понимание и использование эмоционального контекста происходящего, его выражение и регулирование на основе эмоциональной оценки событий.

Огромная роль в развитии эмоционального интеллекта отводится родителям. От того какой уровень воспитания они заложат в своего ребёнка будет зависеть его развитость. Важно понимать, что на эмоциональный интеллект влияет психологический климат в семье, поэтому родители должны уделять больше внимания данному аспекту.

Творческие способности и их развитие в младшем школьном возрасте

Эмоциональный интеллект нам интересен именно как то, что открывает человеку двери в мир творчества, по крайней мере, помогает человеку входить и адаптироваться к миру. Эмоциональный интеллект важен и нужен, в том числе, и для того, чтобы человек мог успешно заниматься творчеством.

За последний десяток лет в научной литературе значительно увеличилось количество трудов, приуроченных к способностям в общественной и психологической сферах. Ввиду данной заинтересованности в центре исследования огромных категорий учёных оказался феномен эмоционального интеллекта. В основе достоверного знания лежит постоянный поиск информации, и главным инструментом в этом поиске выступает интуиция.

Б. Спиноза по этому поводу высказывался так: «Как свет обнаруживает и самого себя и окружающую тьму, так и истина есть мерило и самой себя и лжи» [21].

Эмоции играют большую роль в творческом процессе, ибо они являются одним из главных стимуляторов воображения и источником зарождения новых и уникальных идей. Творчески одарённые личности с высоким эмоциональным интеллектом в совершенстве отличаются в понимании и управлении своими эмоциями, что позволяет им мастерски и эффективно применять их в любой деятельности.

Эмоциональное «Я» содействует развитию личности ребёнка, помогает ему обнаружить и выразить уникальность своего «Я». Это является одним из главных качеств современного общества, в котором конкуренция высока, и необходимость выделяться занимает важное место в борьбе за внимание, а как следствие из этого, отсюда вытекает следующее: чем больше внимания – тем лучше развитие.

Более того, эмоциональный интеллект позволяет лучше понимать собеседников и их потребности, что может стимулировать создание востребованных и успешных идей.

Эмоциональный интеллект непосредственно оказывает влияние на творческий потенциал личности, её творческие способности. Однако чтобы человек проявил свои способности, ему необходима уверенность в себе. Этим как раз и занимается эмоциональный интеллект. Он помогает справиться со страхами и сомнениями, которые могут выступать в качестве препятствия для творческого роста и развития. Развитие эмпатии – это ещё один важный фактор, который влияет на уровень развитости эмоционального интеллекта.

В школе через портретную живопись и изучение биографии выдающихся людей у детей формируется интерес к личности другого человека. Это происходит потому, что школьники обретают кумиров и мысленно постигают их опыт. Крепкая взаимосвязь отображается в некоторой свободе, предоставленной творцу. Когда ребёнок посвящает своё время творчеству, он получает новые впечатления, подвергает их эмоциональной обработке, рассуждает, усваивает и обобщает. Творческий процесс затягивает творца, погружая ребёнка внутрь самого себя, позволяя ему вступить во внутренний диалог с самим собой. Такое погружение позволяет сформировать ему своё собственное мнение. Развиваются чувственно-смысловые связи.

Обсуждения родителей с ребёнком его эмоциональных проблем помогают ребёнку лучше понимать свои эмоции, а также способствуют развитию саморегуляции. Мы полагаем, что родители, которые имеют высокий эмоциональный интеллект, более способны построить гармоничные взаимоотношения в семье. В семьях, где присутствует тенденция «разговора по душам» при такой воспитательной стратегии акцент делается не на поведении ребёнка, а его чувствах. Следовательно, в таких условиях семейного воспитания, где на обсуждение выносятся чувства и эмоциональные проблемы членов семьи, повышается эмоциональный интеллект детей.

Анализ источников показал: интерес учащихся, положительный микроклимат в коллективе, положительные мотивы учения, предоставление свободы выбора действий, творческая активность – это всё предпосылки развития творческих способностей.

Эмпирическое обоснование взаимосвязи эмоционального интеллекта и творческих способностей младших школьников

Нами была разработана программа данного исследования. Базой для его проведения послужила МАОУ СОШ №38 г. Краснодар, п. Лазурный. Генеральную совокупность составили все младшие школьники. В выборку вошло 50 учащихся 3 «Ж» и 3 «З» классов, 30 из которых – девочки и 20 – мальчики. Возраст учащихся 8 – 9 лет. Независимой переменной в данном случае выступил процесс обучения, а зависимой переменной – эмоциональная сфера и творческие способности.

Поскольку у нас простое корреляционное исследование, потому как выборка однородна, мы использовали критерий Хи-квадрат Пирсона.

Первый этап исследования представляет собой выбор темы, обоснование целей и конкретных задач исследовательской работы, а также изучение теоретических основ по проблеме исследования. Нами был проведён анализ психолого-педагогических источников с целью обозначения теоретической и методологической базы исследования.

На втором этапе мы определили методы нашего исследования. Так же мы продиагностировали уровень эмоционального интеллекта младших школьников с помощью методики Н. Холла [1], осуществили диагностику уровня развитости творческих способностей младших школьников с помощью методики Э.П. Торренса [2], «Фигурная форма теста творческого мышления Торренса».

Третий этап мы посвятили обработке данных и установлению корреляционных связей между двумя изучаемыми психологическими параметрами.

Анализ и интерпретация результатов исследования творческих способностей

Тест креативности Э.П. Торренса имеет ряд особенностей, к которым относятся: мощные калибровочные и измерительные возможности; у испытуемых имеется больше шансов проявить творческие способности с помощью разнообразия упражнений, а также креативность, добиться высокой достоверности результатов. Ещё одной отличительной характеристикой данного теста, в сравнении с тестом Дж.П. Гилфорда, является то, что он предназначен для более обширного возрастного контингента – от дошкольного возраста (5 лет) до взрослого возраста (18 лет).

Для установления первоначального уровня творческих способностей мы использовали тест Э.П. Торренса. Он широко применяется в образовании для выявления объяснения креативных учащихся, для определения готовности к школьному обучению. Так же данный тест используют при профотборе, где от специалистов требуется умение нестандартно подходить к решению рабочих задач.

Фигурный тест был представлен в виде заданий, их всего три. Ответы давались в виде рисунков с подписями к ним. Поскольку тест творческий, время выполнения его не было ограничено. Однако, в нашем случае он проводился в школе, и мы были вынуждены выставить ограничения в продолжительность одного урока.

Анализ и интерпретация результатов исследования эмоционального интеллекта

В группе, где эмоциональный интеллект влияет на творческий потенциал личности младших школьников, мы продиагностировали начальный уровень развитости эмоциональной сферы.

Для этого мы использовали тест Н. Холла [1].

Тест на эмоциональный интеллект Холла – одна из самых популярных диагностических методик. Подходит для самодиагностики.

Опросник Н. Холла оценивает уровень эмоционального интеллекта по следующим категориям:

- 1) эмоциональная осведомлённость – понимание своих эмоций и умения выстроить логичную цепочку, которая позволяет понять почему транслируется данная эмоция и чем она вызвана в настоящий момент времени;
- 2) управление своими эмоциями – умение контролировать свои эмоции, а также использовать их для достижения целей;
- 3) управлять эмоциями других людей – умение влиять на чувства и эмоции других людей, для достижения своих целей;
- 4) эмпатия – в общем понимании под «эмпатией» обозначается умение сопереживать и сочувствовать, но в данном тесте это слово несёт в себе несколько иное смысловое выражение, эмпатией обозначается умение встать на сторону другого человека, понять его и прочувствовать все переживаемые им эмоции;
- 5) самомотивация – это осознание человеком и принятие им ответственности за выполнение стоящих перед ним задач. Умение замотивировать себя, побудить на какие-то действия, при помощи эмоций.

Результаты

Мы произвели корреляцию шкал эмоционального интеллекта и творческих способностей. Можно сказать, что в нашем случае это прямая корреляция, поскольку все значения положительны. Далее мы увидели, что взаимодействуют эмоциональная осведомлённость с беглостью (сильная корреляционная связь); управление эмоциями с разработанностью (сильная корреляционная связь); способность к замыканию с беглостью (средняя корреляционная связь); абстрактность названия с разработанностью (слабая корреляция). Следовательно, взаимосвязь между творческими способностями и эмоциональным интеллектом существует, а, значит, гипотеза подтверждена. Можно утверждать, что творческие способности и способность понимать эмоциональное состояние человека связаны. Подтвердилось влияние творческих способностей на умение управлять своими эмоциями и оказывать воздействие на эмоциональное состояние окружающих. Выявлена значимая положительная зависимость творческих способностей младших школьников и их эмоциональной сферой.

Выводы и заключение

Эмоциональный интеллект нам интересен именно как то, что открывает человеку двери в мир творчества, по крайней мере, помогает человеку входить и адаптироваться к миру. Эмоциональный интеллект, важен и нужен, в том числе и для того, чтобы человек мог успешно заниматься творчеством.

Подводя итоги, можно сказать, что эмоции – это своего рода ресурс, который изменяет мир вокруг лишь в глазах определённого человека, а уже творчество выражается в выстраивании собственной реальности.

Нами была исследована взаимосвязь процессов развития эмоционального интеллекта и творческих способностей младших школьников. Мы обосновали взаимосвязь эмоционального интеллекта и творческих способностей младших школьников, тем самым подтвердив выдвинутую гипотезу.

В нашем исследовании, где целью является: анализ взаимосвязи между психологическими показателями, мы видим, что между изучаемыми явлениями существует эта взаимосвязь.

Выявление корреляции между ними позволяет расширить представления о психической организации человека, о взаимосвязях между различными сторонами его личности – в данном случае между эмоциональной сферой и творческими способностями младших школьников. Полученные результаты позволяют увидеть особенности влияния творческих способностей на эмоциональный интеллект.

Установлено, что развитый эмоциональный интеллект у ребёнка позволяет ему добиваться цели, осуществлять деятельность намеченным ему способом. Ребёнок с развитым эмоциональным интеллектом чаще других детей проявляет упорство и настойчивость. Он тактично и грамотно заявляет о своём месте в обществе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Холл Н. Эмоциональный интеллект: учебник для начинающих, 2007.
2. Туник, Е.Е. Диагностика-креативности. Тест Е. Торренса: методическое руководство, – Санкт-Петербург, – 1998, – С. 171.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: почему это может иметь значение больше, чем IQ? / Д. Гоулман. – Нью-Йорк: Bantam Books, 1995.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009.
5. Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации: материалы Всерос. конф., посвящ. памяти Я. А. Пономарева и В. Н. Дружинина / ответственный ред. А. Л. Журавлев, М. А. Холодная, Д. В. Ушаков, Т. В. Галкина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
6. Барсукова А.Е. Возрастная периодизация психического развития по Даниилу Борисовичу Эльконину // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/06/92580> (дата обращения: 02.08.2024).

7. Карузо Д. Эмоциональный интеллект руководителя: книга / Д. Карузо, – Издательство: Издательский дом «Питер» – 2016, 320 с. ISBN:978-5-496-02237-8.
8. Майер, Дж. Д. Что такое эмоциональный интеллект? / Дж.Д. Майер, П. Саловей // Эмоциональное развитие и эмоциональный интеллект: значение для образования; под ред. П. Саловея, Д. Слуйтера – Нью-Йорк, 1997.
9. Майер, Дж. Д., Саловей П., Карузо Д. Эмоциональный интеллект: теория, выводы и выводы // Психол. Запрос, 2004. Т 15. № 3 – С. 197–215.
10. Майер Дж. Д. Эмоции и лидерство: роль эмоционального интеллекта / Человеческие отношения, 2000 г. Т 53. – С. 1027.
11. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1946. – С. 712.
12. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: учебное пособие / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: СОЮЗ, 1997. – 96 с. ISBN: 5-87852-033-8
13. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
14. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М., 1971.
15. Казанцева, Т.В. Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности: специальность 19.00.05: «Социальная психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Казанцева Татьяна Валерьевна; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 2011 – 24 с.
16. Андреева, Н.А. Тематические сообщения: предпосылки развития эмоционального интеллекта / Н.А. Андреева // Вопросы психологии, 2007, № 5.
17. Гризун Д.Ю., Игнатович С.С. Понятие эмоционального интеллекта, Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы : сборник научных статей II Международного форума, посвященного Году семьи (16–18 мая 2024 г., Воронеж) / [науч. ред. А.С. Фетисов, М.В. Шакурова]. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – с. 122 – 126. 486 с. ISBN 978-5-907621-70-1 <https://cloud.mail.ru/attaches/17211188760804110752%3B0%3B1?folder-id=0&x-email=vign62%40mail.ru&cvvg=f>
<http://www.vspu.ac.ru/news/detail/6647>
18. Социально-эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста. 7+ лет: материалы для родителей / А.В. Макаrchук, Е.В. Горинова. – Москва, 2020. – с. 72.
URL: https://vbudushee.ru/upload/lib/Parents_ml.shkol_1year.pdf (дата обращения: 02.08.2024).

19. Саарни, С. Эмоциональная компетентность и саморегуляция в детском возрасте / С. Саарни // Эмоциональное развитие и эмоциональный интеллект; под ред. П. Саловея, Д.Дж. Слейтера. - Нью-Йорк: BasicBooks, 1997.
20. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека М.: Издательство «Аспект Пресс», 2007 г. – С. 328.
21. Гризун Д.Ю., Игнатович С.С. Обучение как интегральный фактор развития творческих способностей младших школьников // Педагогика: история, перспективы. 2023. Том.6. № 3. с. 49-77. DOI: 10.17748/2686–9969–2023–6–3-49-77.
22. Спиноза, Б. Избранные произведения: в 2 т. / Б. Спиноза. – М., 1957.
23. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : учебное пособие / Богоявленская Д. Б. – Москва: Академия, 2002. – С. 317. ISBN 5-7695-0888-4.
24. Савина, Ю. В. Локус контроля в понимании современной психологии / Ю. В. Савина, Е. В. Щетинина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 42 (437). – С. 219-223. – URL: <https://moluch.ru/archive/437/95622/> (дата обращения: 18.04.2024).
25. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – С. 752.

Информация об авторах: Диана Юрьевна Гризун – студентка, «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <https://orcid.org/>

dgrizun@mail.ru

Светлана Сергеевна Игнатович – канд. пед. наук, доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

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

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

ssign67@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about authors: Diana Yurievna Grizun – student, «Kuban State University»

Krasnodar, Russia

ORCID ID: <https://orcid.org/>

dgrizun@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Pedagogy and Psychology «Kuban State University»
Kuban State University
Krasnodar, Russia
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019
ssign67@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 03. 07.2024

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 17.08.2024

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2024

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

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-55-67

УДК 37.018.7

END [FUOVVSQ](#)**МИССИЯ ВНЕШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ
В ГОСПИТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ
В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ****Виктор Петрович Голованов**

Центр развития образования, науки и культуры «Обнинский полис»

г. Москва-Обнинск, Россия

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6926-8791>vpgolovanov@mail.ru

Аннотация. Введение. В статье рассматривается проблема создания надлежащих условий возможностей для оказания поддержки и сопровождения детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, детей, с ограниченными возможностями здоровья, детей, тяжело и длительно болеющих, в их социализации и интеграции в социокультурное воспитательное пространство. Основное содержание статьи заключается в осмыслении воспитательной миссии госпитальной педагогики, конкретизации понятия «внешкольного воспитания в госпитальной школе». Обосновывается уход от школоцентризма в педагогике медицинско-образовательных стационаров в свете усиления воспитательной составляющей образования в современных социокультурных условиях.

Методы исследования: изучение педагогических явлений госпитальной педагогики, получение новой информации о воспитывающей деятельности госпитальной школы, роли и мести госпитального педагога как воспитателя. Историко-педагогическая, философская аргументация, выбор, анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, сопоставление, установление закономерных связей, отношений и построения научных теорий внешкольного воспитания в новых реалиях госпитальной педагогики.

Гипотеза исследования: основана на предположении о том, что развитие познания и интересов детей, находящихся на длительном лечении, при реализации воспитательной миссии госпитальной педагогики осуществляется наиболее эффективно, если выполняются следующие психолого-педагогические и организационные условия: использование нетрадиционных и ненавязчивых форм внешкольного воспитания в госпитальной школе; комплексное адресное использование методов и приёмов, средств внешкольной работы; преодоление возможных негативных последствий пребывания детей в медицинском стационаре средствами внешкольного воспитания; реализация субъектно-субъектной модели отношений между госпитальным педагогом и детьми, находящимся на длительном лечении; тесное взаимодействие лечащих врачей и госпитальных педагогов; организация адекватной развивающей предметно-пространственной среды; обращение к опыту воспитательной деятельности, накопленной педагогами госпитальных школ.

Результаты. Представлено осмысление нового опыта внешкольного воспитания в условиях госпитальной школы, развитие воспитательного потенциала госпитальных педагогов. Рассмотрена возможность обновления статуса госпитальных школ как базы внешкольного воспитания детей и молодежи, как школы социального творчества.

Выводы и заключение. Воспитание как приоритетное направление деятельности в дополнительном образовании детей становится целенаправленным, целостным, индивидуально-творческим, прежде всего, за счет консолидационного и комплексного подхода. Обращается внимание на необходимость разработки и реализации рабочих программ воспитания в госпитальных школах, отличных от программ воспитания в массовых школах. Акцентируется внимание на необходимости избегать организации воспитательной деятельности на основе внешкольного воспитания.

Ключевые слова. Образование длительно болеющих детей, внешкольное воспитание, воспитание, воспитательный потенциал, свободное время, ребенок, госпитальный педагог как воспитатель, воспитательная среда, рабочая программа воспитания, миссия воспитания.

Для цитирования: Голованов В.П. Миссия внешкольного воспитания в госпитальной педагогике в современных социокультурных условиях. // Педагогика: история, перспективы. 2024. Том 7 № 3-4. С. 55-67
DOI: 10.17748/2686-9969-2024-7-3-4-55-67

Original article**MISSION OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION
IN HOSPITAL PEDAGOGY
IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS****Victor P. Golovanov**

Center for the Development of Education, Science and Culture "Obninsk Polis"

Moscow-Obninsk, Russia

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

vpgolovanov@mail.ru

Abstract. Introduction. The article discusses the problem of creating appropriate conditions for providing support and accompaniment to children in difficult life situations, children with disabilities, children, seriously and long-term ill children in their socialization and integration into the socio-cultural educational space. The main content of the article is to comprehend the educational mission of hospital pedagogy, to specify the concept of "out-of-school education in a hospital school". The departure from school-centrism in the pedagogy of medical and educational hospitals in the light of strengthening the educational component of education in modern socio-cultural conditions is substantiated.

Research methods: study of pedagogical phenomena of hospital pedagogy, obtaining new information about the educational activities of the hospital school, the role and revenge of the hospital teacher as an educator. Historical, pedagogical, philosophical argumentation, selection, analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, comparison, establishment of natural connections, relationships and construction of scientific theories out-of-school education in the new realities of hospital pedagogy.

The hypothesis of the research is based on the assumption that the development of cognition and interests of children on long-term treatment in the implementation of the educational mission of hospital pedagogy is carried out most effectively if the following psychological, pedagogical and organizational conditions are met: the use of non-traditional and unobtrusive forms of out-of-school education in a hospital school; the complex targeted use of methods and techniques, means out-of-school work; overcoming the possible negative consequences of children's stay in a medical hospital by means of out-of-school education; implementation of the subject-subject model of relations between a hospital teacher and children on long-term treatment; close interaction of attending physicians and hospital teachers; organization of an adequate developmental object-spatial environment; Reference to the experience of educational activities accumulated by teachers of hospital schools.

Outcomes. The comprehension of the new experience of out-of-school education in the conditions of a hospital school, the development of the educational potential of hospital teachers is presented. The possibility of updating the status of hospital schools

as a base for out-of-school education of children and youth, as a school of social creativity is considered.

Conclusions and conclusion. Education as a priority area of activity in additional education of children becomes purposeful, holistic, individually creative, first of all, due to the consolidation and integrated approach. Attention is paid to the need to develop and implement working programs of education in hospital schools, different from the programs of education in mass schools. out-of-school education.

Keywords. Education of long-term ill children, out-of-school education, upbringing, educational potential, free time, child, hospital teacher as an educator, educational environment, work program of education, mission of education.

For citation: Golovanov V.P. Mission of out-of-school education in hospital pedagogy in modern socio-cultural conditions. Pedagogy: history, prospects. 2024. Vol. 7. no. 3-4. P. 55-67 (In Russ.).

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-55-67

Я никогда не позволял,
чтобы мои школьные занятия
мешали моему образованию.

Марк Твен

Введение. Воспитание здорового поколения приобретает большую актуальность, т.к. состояние здоровья подрастающего поколения – важный показатель благополучия общества и государства, отражающий настоящую ситуацию и прогноз на будущее. Здоровье каждого человека обладает и индивидуальной ценностью, и ценностью общественной, так как общественное здоровье складывается из здоровья всех членов данного общества.

Здоровье человека неотделимо от его жизнедеятельности и ценно тем, что представляет неперемное условие эффективной жизнедеятельности, через которую достигается благополучие и счастье. Особо общество заинтересовано в здоровье ребенка, как растущего человека – одного из важнейших условий успешности его обучения, воспитания и развития в дошкольном и школьном возрасте. Здоровье детей является одним из критериев благополучия общества.

В последнее время существует проблема создания надлежащих условий для оказания помощи, поддержки и сопровождения детей, находящиеся в трудной жизненной ситуации, детей, с ограниченными возможностями здоровья, детей, тяжело и длительно болеющих, в их социализации и интеграции в социокультурное пространство. В этой связи возникает потребность организации об-

разования этой категории детей, актуальность которой не утрачивает своего значения. В современном отечественном образовании развивается новое направление, связанное с обучением и воспитанием детей, находящихся на длительном лечении, осуществляемом на базе медицинских стационаров в организациях, входящих в особую систему госпитальных школ.

Для длительно и тяжело болеющих детей ценность жизни, ценность здоровья играет особую роль. Закономерно, что в лексикон как медиков, так и педагогов входят значимые понятия - *госпитальная педагогика, лечебная педагогика, медицинская педагогика, здоровьесформирующая педагогика, госпитальное образование, госпитальное воспитание, заботливая школа*. Ещё К.Д. Ушинский проводил аналогии между педагогикой и медициной в деятельности умелого врача и опытного педагога: *«Леча больного, доктор помогает природе; точно так же и наставник должен только помогать воспитаннику бороться с трудностями постижения того или другого предмета; не учить, а только помогать учиться»*. [4]

Вспомним и Н.И. Пирогова, врача и педагога, который стал инициатором идеи объединения усилий медицины и педагогики, считая, что совместной деятельностью врачей и педагогов можно эффективно бороться с некоторыми заболеваниями. Он обозначил идею объединения усилий медицины и педагогики тогда, когда *«медицина одна не справляется»*, «направлению взаимодействия с больными необходимо обучать будущих медиков». [3]

В связи с укреплением позиций госпитальной педагогики и динамичным развитием проекта госпитальных школ России "УчимЗнаем", становится актуальным вопрос воспитательной деятельности педагога, работающего с детьми, находящимися на длительном лечении, и не имеющих состояния здоровья возможности посещать образовательные организации. Требуется создание системы ценностно-смыслового отношения к ребенку, внимание к всестороннему развитию растущей личности – как воспитательный вектор к установлению доверительного взаимодействия с болеющим ребенком в госпитальной школе. Для большинства длительно и тяжело болеющих детей массовая школа часто олицетворяет норму, нормальность, хотя жизнь их определено другая, но госпитальная школа – это жизнь в сторону нормы, нормальности. Где госпитальная школа – там жизнь.

Во многом это произошло благодаря проекту госпитальных школ в современной России, который начал реализовываться десять лет в 2014 году. У истоков данного профессионального лечебно-реабилитационно-образовательного проекта стояли три неравнодушных к человеческой судьбе граждан России: академик РАО, директор московской 109-й школы *Евгений Ямбург*, академик РАН, главный детский гематолог и онколог *Александр Румянцев*, ставший основателем Центра имени Димы Рогачева, и руководитель проектного офиса «УчимЗнаем» *Сергей Шариков*.

Проект «УчимЗнаем» – ключевой концепт развития госпитальной педагогики в России. Сергей Витальевич Шариков, который откликнулся на идею В.В.Путина о необходимости решения проблемы детей, находящихся на длительном лечении, и заразил меня идеологией госпитальной педагогики. Благодаря С.В.Шарикову и его профессиональной команде, где растущий человек персоне, госпитальная педагогика становится значимым как разделом современной педагогической науки, ее нацеленностью на актуализацию научных исследований, анализ, обобщение и систематизацию опыта социализации, обучения и воспитания детей, нуждающихся в длительном лечении в медицинских организациях и на дому. [6]

Методика исследования. За прошедшие десять лет накоплен неоценимый социально-воспитательный потенциал госпитальных школ Проекта «УчимЗнаем». Задан инновационный вектор научных исследований в области педагогики и медицины, в области науки о комплексном здоровье растущего человека. Сеть региональных площадок проекта ежегодно расширяется. Госпитальные школы России, ближнего и дальнего зарубежья становятся опорной площадкой для проведения теоретических и практических исследований, а главное базой внедрения полученных результатов в практику. Проект госпитальных школ «УчимЗнаем» – убедительная возможность переноса социально-реабилитационного и инклюзивного потенциала госпитальной педагогики как матрицы на массовую школу. Миссия образования в возвышении человеческого в человеке, она не должна сводиться только к обучению. Современное образование должно быть личностно-персонифицированным.

Крайне важно, чтобы достичь высоких результатов в реализации проекта госпитальных школ, учитывая полисферный, сетевой, межведомственный и междисциплинарный подход, действовать на стыке медицины (педиатрии), педагогики, психологии, нейропсихологии и других направлений. Для этого всем медицинским и педагогическим работникам госпитальных школ, работающим с детьми, находящимся на длительном лечении в больнице, необходим более широкий спектр знаний. Для жизни и образовательного пути ребенка длительное пребывание в стационаре кажется огромной пропастью, которая может жестко разделить ребенка со сверстниками и по объему полученных знаний, и по социальным достижениям и, что главное, по содержанию эмоционального мира ребенка.

Отметим, что значимость, новизна и сложность работы с детьми, находящимися в госпитальных школах, выдвигают задачи организации специальных исследований в этой сфере, исследований специфики организации воспитания, воспитывающей деятельности госпитальной школы, формирования воспитательной системы госпитальной школы, воспитывающей среды и воспитательной деятельности госпитального педагога, определение его роли как организатора не навязчивого воспитания.

Отрадно, что разработке подходов к осмыслению содержания воспитательной деятельности педагога госпитальной школы подключаются молодые ученые, опирающиеся на научную школу Л.И.Новиковой, Н.Л.Селивановой в лице Ирины Дмитриевны Демаковой, благодаря которой госпитальная педагогика активно развивается в Институте детства МГПУ.

Педагогический работник госпитальной школы – особый полифункциональный специалист, обладающий лучшими возможностями для повышения качества жизнедеятельности ребенка в период длительного лечения. Педагог госпитальной школы обладает лучшими возможностями для повышения качества жизни ребенка в период длительного лечения. Вся его деятельность нацелена на доступность образования для таких детей.

В госпитальной педагогике расширяется сфера понимания всеми педагогами каждого ребёнка независимо от той жизненной ситуации, в которой он может оказаться. Педагог в госпитальной школе часто становится отчасти врачом: волей-неволей, ему приходится знать, что происходит с ребенком. Вся его деятельность нацелена на комфортность и доступность образования для таких детей. Подчеркнем особую роль положительной эмоциональной окраски общения с детьми, находящихся на длительном лечении в медицинских организациях. Здесь необходим поиск «золотой середины» – равного, доброжелательного тона, исключающего крайности в виде либо наигранного оптимизма, либо чрезмерного сочувствия и жалости. Работа должна строиться на основе уважительного, тактичного отношения к личности ребенка.

Воспитание в госпитальной школе – это, по сути, особым образом организованная жизнедеятельность детей. Важна способность социального окружения адаптировать свое поведение и практику воспитания к особенностям ребенка, определяя и характер его развития. Как точно определила Н.Л.Селиванова на заседании Научного совета по проблемам воспитания подрастающего поколения при отделении философии образования и теоретической педагогики, который прошел на базе госпитальной школы в Национальном медицинском исследовательском центре детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева: *«...Особенно важным,, является для госпитального педагога освоение трактовки понятия «воспитание», которое понимается не как продолжение предметной деятельности учителя, а как серьезная последовательная работа со смыслами, ценностями и отношениями каждого ребенка».* [2]

Воспитание в госпитальной школе протекает через преодоление, так как предполагает развитие у ребёнка способности преодолевать трудности для достижения конкретных целей. Госпитальная педагогика средствами внешкольного воспитания расширяет сферу понимания всеми педагогами каждого ребёнка независимо от той жизненной ситуации, в которой он может оказаться. В госпитальной педагогике самая главная ценность – это сама жизнь ребенка, время жизни, сохранение жизни растущего человечка – пациента детской больницы – главная цель, над которой трудятся и врачи, и педагоги. Как отмечают сами госпитальные педагоги важен правильный настрой: болезнь не должна вызывать бессилие, страх и угнетение.

В центре воспитания в госпитальной педагогике лежит преодоление: длительной болезни, госпитализации, социальной изоляции, стресса, неопределенности и непредсказуемости развития ситуации, прерывание процесса обучения в школе, потери ребенком уверенности в своем будущем, а главное определение рисков нарушений развития, а в целом – изменение качества жизни детей и их семей. Необходимо создание иной образовательной среды: комфортной, безопасной, успешной и перспективной, среды, призванной переключить ребенка с постоянных мыслей о лечении и болезни. Педагогу госпитальной школы как воспитателю важно быть очень чутким, гибким и терпеливым, уметь перестраиваться, адаптироваться. Важно не только для того, чтобы ребенок не отстал от школьной программы, от сверстников, но и то, чтобы дети преодолевали барьеры и не теряли уверенности в своем будущем, ощущали повседневный ритм жизнедеятельности.

Госпитальная педагогика многогранна, так в госпитальной школе урочная, внеурочная деятельность, внешкольное дополнительное образование, культурно-досуговая и воспитательная деятельность неразрывно связаны между собой, а цели и задачи воспитания реализуются не искусственно или обособленно, а через систему дел, акций и событий, изначально формирующуюся в рамках общих целей, задач, ценностей, принципов создания полноценной образовательной и социально-воспитательной среды в медицинских стационарах, проходящей становление вместе с самой моделью госпитальной школы в рамках Проекта «УчимЗнаем». [7]

Анализируя десятилетний путь становления и развития госпитальной педагогики, отметим, что существует решение проблемы детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах для получения возможности полноценного и цельного образования. – это наряду с дополнительным образованием детей возродить внешкольное воспитание как менее регламентированное, которое ненавязчиво помогает сохранить интерес ребенка к жизни, к образованию и предоставляет ему возможность продолжать учиться, преодолевая трудности. Переход в 1992 году на концепт дополнительного образования отчетливо фиксирует смену парадигм от воспитательной, в которой первостепенное значение имел образ советского человека, советский тип мышления, принятие советского образа жизни, к образовательной, доминантой которой стала учебная деятельность, приводящая к конкретным результатам, которые могут быть описаны как социально и экономически востребованные компетенции. Этот переход обусловил стандартизацию «сектора образования человека вне формальной унифицированной системы» в формате образовательных программ и вывел воспитательную деятельность за рамки системы. Основной формой получения дополнительного образования стала программа, в которой четко прописываются основные образовательные результаты, методические условия их достижения. Изменились смысловые связи между системой основного и дополнительного обра-

зования. Сегодняшняя сфера дополнительного образования имеет все основания быть признанной как институализированная, т. е. формализованная сфера образования.

Воспитывать в современных условиях означает превращение ценностей общества в потребности личности, доминантной целью при этом воспитания выступает формирование гражданина, личности, способной полноценно жить в новом демократическом обществе России и быть полезной этому обществу.

Существует необходимость сохранения и развития в госпитальной педагогике такой ключевой закономерности воспитания, что личность растущего человека формируется, а значит, и воспитывается, в собственной деятельности, а педагог же или родитель являются организаторами этой деятельности. В госпитальной школе нельзя превращать воспитательную деятельность в менторство, в назидательность, в чтение моралей, осуществлять как лобовую атаку. Процесс воспитания в госпитальной школе представляет собой возникновение или создание ситуаций, где САМО - деятельность взрослеющего человека госпитальный педагог наполняет жизненными смыслами и ценностями, которые личность интериоризирует.

Не можем не обратиться к основным понятиям воспитания, представленным в современной педагогике, таким как: внутришкольное воспитание, связанное с привитием ребенку определенных ценностей и привычек поведения внутри педагогического процесса; воспитание в контексте формирования способности общественного действия в «открытом» социуме; воспитание в контексте социокультурного развития, когда человек решает дорастить себя до возможности стать субъектом развития.

Появление современных воспитательных программ и концепций символизирует собой признание важности воспитания как социокультурного феномена и фактора, способного придать современному образовательному процессу новое качество. Так как в воспитательной сфере госпитальной педагогике составление программ, алгоритмов, планов, рекомендаций имеет специфический оттенок, поскольку жесткая регламентация, чисто управленческий подход противоречат индивидуальному, «штучному» характеру воспитания в госпитальной школе, труда госпитального педагога-воспитателя, который направлен на раскрытие уникальности, неповторимости каждого ребенка, и включающего, поэтому элементы искусства, необходимо внимательно отнестись к разработке рабочей программы воспитания в госпитальной школе, которая значительно должна отличаться от рабочей программы воспитания общеобразовательной организации. Причем воспитательная деятельность в общеобразовательной организации, в отличие от учебной, к сожалению, не всегда составляет целостной системы, оставаясь лишь совокупностью локальных, нередко формально проводимых, мероприятий. Считаем, что должна быть разработана иная рабочая программа воспитания в госпитальной школе ядром которой является потенциал внешкольного лечебного воспитания, т.е. лечение, реабилитация через воспитание. [1]

В госпитальной педагогике объективно представлены формальное и неформальное воспитание, которые неразрывно связаны. Цели и задачи воспитания реализуются через систему ключевых дел, акций и событий, которая формируется в рамках общих целей и задач создания полноценной социально-образовательной среды в медицинских стационарах.

Сегодня следует возродить в новом качестве заброшенные и забытые традиции внешкольного воспитания детей и молодежи 70 - 80-х годов прошлого века. Внешкольное воспитание проводится вне стен образовательной организации, но также решает серьезные социально-воспитательные задачи. В самой приставке «вне» (внешкольное воспитание) содержится некая потребность выйти за пределы системы, в данном случае, системы образования с ее жесткими стандартами, программами, учебными планами и т.д. [1].

Внешкольное воспитание для детей на длительном лечении является необходимым компонентом в процессе социализации, реабилитации и восстановления здоровья детей. Роль и место внешкольного воспитания в госпитальной педагогике заключаются в том, чтобы переключить ребёнка с постоянных мыслей о лечении и болезни. Это нужно для того, чтобы ребёнок не только не отстал от школьной программы и сверстников, но и для того, чтобы не потерял уверенность в своём будущем и ощущал ритм повседневности.

Госпитальными педагогами могут использоваться арттерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, психодрама (социодрама) – специально организованная групповая форма решения жизненных проблем, тренинги личностного роста, самопознания, развития коммуникативных навыков и др.

Заключение. Сегодня перед современным образованием стоит серьезная задача – сделать среду вне стен школы педагогически целесообразной, включить ребенка в социально ориентированную деятельность вне школьного коллектива. Необходимо мобильно реагировать на происходящие изменения, готовя взрослого человека к созидательной деятельности в изменяющемся мире. Ведь успеха в жизни часто добиваются не те, у кого высокоразвитые интеллектуальные способности, а люди, как правило, обладающие свойством легко вступать в общение, устанавливать благоприятные межличностные отношения.

Есть возможность опираться на идеи свободного воспитания, провозглашающие человека высшей ценностью общества, формирующие отношение к ребенку как самоценности, а детству – как важному самостоятельному периоду в жизни человека; предлагающие пути и принципы воспитания личности, способной к активной творческой деятельности, саморазвитию и самосовершенствованию; являющиеся призывом к защите детства ребенка, растущего человека вообще от разных трудных жизненных ситуаций. А жизнь реальную, многообразную, которой живут в своих сообществах дети и взрослые, очень сложно вписать в заранее запланированные часы и стандарты. Это важно для госпитальной педагогики.

Социально-воспитательную деятельность в госпитальной школе можно рассматривать как вид социально-педагогической реабилитационной деятельности, предметом которой является: содействие совершенствованию детей и взрослых, отношений между ними, создание оптимальных условий для становления личности, увеличение воспитательного потенциала окружающей образовательно-воспитательной среды, создание благоприятного микроклимата внутри воспитательных общностей, в которые входят дети, находящиеся на длительном лечении.

Вывод Главное – чтобы каждый день детей на длительном лечении был насыщен событиями. Когда у них время чем-то наполнено, то и жизнь по-другому течет. Нельзя забывать, что эти дети проходят через боль, у них тревожные мысли и страхи. Поэтому госпитальная школа нужна не только для того, чтобы не отстать детям от учебы, но, и чтобы восстановить их нормальную жизнь во всем ее многообразии. Это и для семьи детей важно: зная, что ребенок занят делом, увлечен, они и сами спокойны и уравновешены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Голованов В.П. Реновация внешкольного воспитания в современных социокультурных условиях России. Педагогика: история, перспективы. 2022. Том.5. № 4. С. 24-34
2. Гусев И.А. Теоретико-методологические основания воспитательной деятельности с детьми. Школа будущего №5 2023 190-207 с.
3. Пирогов Н.И. Вопросы жизни // Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1985.
4. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии // Пед. соч.: В 6 т. Т. 5. / Сост. С.Ф. Егоров. М., 1990, С. 15.
5. Шариков С.В. Педагогическая поддержка образовательных возможностей детей, находящихся на длительном лечении в медицинских стационарах // Альманах института коррекционной педагогики. – 2020. – №40. <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-40/support-educational-opportunities-for-children-in-long-term-treatment-in-medical-hospitals>
6. Шариков С.В. Приветственное слово. II Межвузовская научно-практическая конференция «Актуальные исследования в области госпитальной педагогики. Воспитательная деятельность педагога госпитальной школы в работе с детьми, находящимися на длительном лечении». Москва, 2023. <https://www.youtube.com/watch?v=0frEdYAe2lc>
7. Шариков С.В. Создание образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений // Российский журнал детской гематологии и онкологии. – 2015. – №2 (4). – С. 65–73.

REFERENCES

1. Golovanov V.P. Renovation of Out-of-School Education in Modern Socio-Cultural Conditions of Russia. Pedagogy: History, Prospects. 2022. Volume 5. № 4. pp. 24-34
2. Gusev I.A. Theoretical and methodological foundations of educational activities with children. School of the Future No5 2023 190-207 p.
3. Pirogov N.I. Questions of life // Selected pedagogical works. M.: Pedagogika, 1985.
4. Ushinsky K.D. Chelovek kak predmet vospitaniya: Opyt pedagogicheskoy antropologii [Man as a subject of education: Experience of pedagogical anthropology]. soch.: V b t. T. 5. Ed. S.F. Egorov. Moscow, 1990, p. 15.
5. Sharikov S.V. Pedagogical Support of Educational Opportunities of Children Who Are on Long-Term Treatment in Medical Hospitals // Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy. – 2020. – No40. <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-40/support-educational-opportunities-for-children-in-long-term-treatment-in-medical-hospitals>
6. Sharikov S.V. Welcome Speech. II Interuniversity Scientific and Practical Conference "Current Research in the Field of Hospital Pedagogy. Educational Activity of a Hospital School Teacher in Working with Children on Long-Term Treatment". Moscow, 2023. <https://www.youtube.com/watch?v=0frEdYAe2lc>
7. Sharikov S.V. Creation of an educational environment for children who are on long-term treatment in hospitals of medical institutions. – 2015. – №2 (4). – P. 65–73.

Информация об авторе: Голованов Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией детства НИИ Центр развития образования, науки и культуры «Обнинский полис», Заслуженный учитель РФ, советник Российской Федерации 3 класса

г. Москва -Обнинск, Россия

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

vpgolovanov@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи

Information about the author: Golovanov Viktor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Childhood Laboratory of the Center for the Development of Education, Science and Culture "Obninsky Polis", Honored Teacher of the Russian Federation, Advisor to the Russian Federation of the 3rd Grade

Moscow-Obninsk, Russia

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

vpgolovanov@mail.ru

The author has read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 12.07.2024

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 16.08.2024

Принята к публикации / Accepted for publication: 25.08.2024

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов / The author declares no conflicts of interests

**Научная статья**

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-68-85

УДК 37

EDN FVYEIE

**СТАНОВЛЕНИЕ СЕТЕВЫХ СУБЪЕКТОВ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РЕГИОНЕ: ПРОБЛЕМА И ПУТИ РЕШЕНИЯ****Владлен Константинович Игнатович**

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

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

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

vign62@mail.ru

Вероника Михайловна Гребенникова

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

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

vmgrebennikova@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

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

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

ssign67@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме выявления путей становления сетевых субъектов просветительской деятельности. Ее актуальность связана с тем, что целостный сетевой субъект должен представлять собой динамичную и модельную социальную структуру, обладающую социокультурной идентичностью в зависимости от реализуемой миссии. Становление такого сетевого субъекта предполагает фундаментальное научное обоснование социокультурных механизмов этого процесса, методологических подходов к

его изучению и организационно-управленческих условий его самопроектирования. Цель статьи состоит в выявлении и описании существующих в современной науке подходов к решению проблем становления сетевых субъектов просветительской деятельности.

Материалы и методы. В ходе исследования был осуществлен анализ научных публикаций по проблеме исследования. Предметом проведенного анализа выступают ретроспективные и перспективные тенденции развития феномена просветительской деятельности, закономерности развития сетевых взаимодействий в экономической, социальной и образовательной сферах, а также подходы к определению сущности понятия «сетевой субъект».

Результаты и обсуждение. Проведенный анализ показывает, что проблема становления сетевых субъектов просветительской деятельности относится к числу недостаточно разработанных. Специальные исследования, посвященные обоснованию просветительской деятельности как социокультурного феномена, не сводимого к традиционным образовательным и культурным практикам, в настоящее время практически отсутствуют. Значительно большей степенью новизны обладают исследования, связанные с обоснованием новых средств просветительской деятельности, таких, как Интернет-технологии. Идея самопроектирования сетевых сообществ как коллективных субъектов различных видов деятельности в современных исследованиях практически не разработана. Самоуправление сетевых сообществ рассматривается как принципиально новый тип самоуправления, возникающий в виртуальной цифровой информационно-коммуникационной социальности, порождающей новые качества глобального информационного общества. Однако на уровень идеи самопроектирования эти исследования не выходят.

Выводы и заключение. Становление сетевых субъектов просветительской деятельности представляет собой социально-проектируемое явление, еще не существующее как реально существующий социальный институт. Процесс их становления ориентирован на достижение наивысшего уровня их самопроектирования. Есть основания полагать, что такие субъекты могут формироваться как результат особых социальных взаимодействий, инициируемых членами научно-образовательного сообщества региона в ходе решения актуальных задач своего развития. Перспективным представляется подход, связанный с моделированием целостного цикла становления сетевых субъектов просветительской деятельности.

Ключевые слова: просветительская деятельность, сетевые субъекты, самопроектирование

Для цитирования: Игнатович В.К., Гребенникова В.М., Игнатович С.С. Становление сетевых субъектов просветительской деятельности в регионе: проблема и пути решения // Педагогика: история, перспективы. 2024. Том 7. № 3-4 С. 68-85

DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-68-85

Благодарность: Хотим выразить нашу искреннюю благодарность рецензенту за внимательную и глубокую работу с текстом и очень меткие замечания, которые, с одной стороны, довольно серьезны, но с другой, - высказаны настолько корректно, что не вызвали ни сомнений, ни отторжения.

Original article

THE EMERGENCE OF NETWORKED EDUCATIONAL ACTORS IN THE REGION: A PROBLEM AND SOLUTIONS

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

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

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

vign62@mail.ru

Вероника Михайловна Гребенникова

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

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

vmgrebennikova@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна

Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

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

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

ssign67@mail.ru

Abstract. Introduction. The article is devoted to the problem of identifying the ways of formation of network subjects of educational activity. Its relevance is connected with the fact that an integral network subject should represent a dynamic and model social structure with a sociocultural identity depending on the realized mission. The formation of such a network subject implies a fundamental scientific substantiation of sociocultural mechanisms of this process, methodological approaches to its study and organizational and managerial conditions of its self-design. The aim of the article is to identify and describe the existing approaches in modern science to solving the problems of formation of network subjects of educational activities.

Materials and Methods. The research analyzed scientific publications on the research problem. The subject of the analysis are retrospective and prospective trends in the

development of the phenomenon of educational activities, regularities of the development of network interactions in the economic, social and educational spheres, as well as approaches to the definition of the essence of the concept of “network subject”.

Results and discussion. The analysis shows that the problem of the formation of network subjects of educational activities is one of the insufficiently developed. Special studies devoted to the substantiation of educational activities as a sociocultural phenomenon that is not reducible to traditional educational and cultural practices are practically absent at present. Studies related to the substantiation of new means of educational activities, such as Internet technologies, have a much higher degree of novelty. The idea of self-designing network communities as collective subjects of various types of activities has not been practically developed in modern research. Self-governance of network communities is considered as a fundamentally new type of self-governance arising in virtual digital information and communication sociality that generates new qualities of the global information society. However, these studies do not go to the level of the idea of self-design.

Conclusions and Conclusion. The formation of network subjects of educational activities is a socially designed phenomenon that does not yet exist as a real social institution. The process of their formation is focused on achieving the highest level of their self-design. There are reasons to believe that such subjects can be formed as a result of special social interactions initiated by members of the scientific and educational community of the region in the course of solving actual problems of their development. The approach related to modeling the integral cycle of formation of network subjects of educational activity seems promising.

Key words: outreach activities, network actors, self-projection

For Citation: Ignatovich V.K., Grebennikova V.M., Ignatovich S.S. Becoming network subjects of educational activity in the region: the problem and ways of solution // Pedagogy: History, Prospects. 2024. Vol . № P. 68-85
DOI: 10.17748/2686–9969–2024–7–3-4-68-85

***Acknowledgement:** We would like to express our sincere gratitude to the reviewer for his careful and in-depth work with the text and very accurate comments, which, on the one hand, are quite serious, but on the other - expressed so correctly that they caused neither doubt nor rejection*

Введение

Просветительская деятельность с давних времен представляла собой неотъемлемую часть жизни российского общества. Этот феномен исторически был порожден философским пониманием просвещения как духовного начала

жизни россиян, смысл которого, как показано в современных философских исследованиях, по своей значимости был сравним и даже превосходил смысл общеевропейской культуры. Однако с течением времени (особенно в советский период российской истории) просветительская деятельность оформилась лишь как массовая практика формирования мировоззрения общества и расширения кругозора его граждан. При этом просветительская деятельность служила «проводником» официальной государственной идеологии. Ее субъектами выступали специально подготовленные специалисты (например, лекторы Всесоюзного общества по распространению политических и научных знаний), а также учреждения культуры, СМИ и т.п. Следует отметить, что в этот период просветительская деятельность не являлась предметом фундаментальных исследований (исключение составляют исторические исследования).

Реалии Новейшего времени в еще большей степени усилили неопределенность просветительской деятельности и как научного феномена, и как массовой практики. Связано это с тем, что с развитием информационных технологий и коммуникаций в сети Интернет резко проявились три новые тенденции. Во-первых, стало «размываться» место собственно просветительской деятельности в потоке информации, исходящей из самых разных источников. Во-вторых, резко расширился круг лиц и организаций, претендующих на статус субъектов просветительской деятельности, не объединенных общими ценностными основаниями этой деятельности. И, в-третьих, прежние институты и субъекты просветительской деятельности утратили свою эффективность и конкурентоспособность в открытом и динамично развивающемся информационном пространстве. Как следствие, во многом были утрачены механизмы влияния на становящееся мировоззрение граждан (в особенности, молодых) и их защиты от недоброкачественных «контрафактов» информационной продукции.

В то же время социальную и культурную значимость просветительской деятельности нельзя недооценивать, поскольку, как показано в современных исследованиях, «выход эдукационной деятельности за рамки эдукационной сферы чаще всего происходит в ситуации нестабильности, нарушения устоявшегося порядка в обществе. Поэтому Просвещение в своем генезисе связано с кризисами» [1, с. 124]. Учитывая, что в современном обществе кризис является перманентным явлением [2], роль просветительской деятельности с неизбежностью должна возрастать.

В этой ситуации возникает потребность в появлении новых субъектов просветительской деятельности, отвечающих требованиям сегодняшнего времени и способных донести культурные смыслы жизни современного российского общества до разных категорий граждан, включая молодежь. Одним из свидетельств высокой степени значимости этой потребности может считаться принятие Федерального закона от 05 апреля 2021 года № 85-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „Об образовании в Российской Федерации“», который вводит

понятие просветительской деятельности и основы её правового регулирования. Эта потребность в наибольшей степени может быть удовлетворена посредством становления сетевых субъектов, осуществляющих свою деятельность и в реальных, и в виртуальных культурных пространствах. К их преимуществам в сравнении с традиционными субъектами следует отнести:

- широкий охват целевых аудиторий, на культурно-образовательные потребности которых ориентированы конкретные сетевые субъекты;
- возможность использования разнообразных ресурсов, распределяемых в процессе сетевых взаимодействий;
- разнообразие «горизонтальных» связей, обеспечивающих неформальный характер взаимодействия в процессе реализации культурно-просветительских программ;
- возможность расширения спектра участников сети за счет вовлечения в просветительскую деятельность представителей различных целевых групп.

В то же время следует признать, что становление сетевых субъектов просветительской деятельности в настоящее время носит характер социально ожидаемого явления. В массовой практике сетевые взаимодействия разных субъектов проектируются на организационно-мероприятийном уровне, что не обеспечивает эффективность их деятельности. Целостный сетевой субъект, в отличие от разных субъектов, включенных в процессы сетевого взаимодействия, должен представлять собой динамичную и модельную социальную структуру, обладающую социокультурной идентичностью в зависимости от реализуемой миссии. Становление такого сетевого субъекта предполагает фундаментальное научное обоснование социокультурных механизмов этого процесса, методологических подходов к его изучению и организационно-управленческих условий его самопроектирования, поскольку, как показано в современных исследованиях, сетевой субъект характеризуется неприятием любого внешнего организующего начала [3]. По этой причине самопроектирование и самоорганизация могут рассматриваться как наиболее эффективные механизмы его формирования.

В этой связи обладают высокой степенью актуальности, теоретической и практической значимости исследования, направленные на:

- обоснование просветительской деятельности как социокультурного феномена, требующего изучения в широком контексте духовной жизни современного российского общества;
- выявление сущностных характеристик сетевого субъекта просветительской деятельности как целостного сообщества граждан, реализующих миссию просвещения современного российского общества и обладающих для этого широким спектром сетевых ресурсов и эффективными механизмами взаимодействия с представителями различных социальных групп, представленных в регионе;

– обоснование самопроектирования как эффективного механизма становления сетевых субъектов просветительской деятельности в открытом социокультурном и информационно-образовательном пространстве.

Данные направления обладают высокой значимостью для Кубанского региона в силу его социокультурных особенностей: поликультурность, многоукладность и исторически сложившаяся ориентация на ценности традиционной российской культуры.

Цель настоящей статьи состоит в выявлении и описании существующих в современной науке подходов к решению проблем становления сетевых субъектов просветительской деятельности.

Материалы и методы

В ходе исследования был осуществлен анализ научных публикаций по проблеме исследования. Предметом проведенного анализа выступают ретроспективные и перспективные тенденции развития феномена просветительской деятельности, закономерности развития сетевых взаимодействий в экономической, социальной и образовательной сферах, а также подходы к определению сущности понятия «сетевой субъект».

Результаты и обсуждение

Проведенный анализ литературы показывает, что проблема становления сетевых субъектов просветительской деятельности относится к числу недостаточно разработанных. Различные вопросы, связанные с развитием сетевых взаимодействий различных субъектов социально-экономического пространства современной России, рассматриваются в разных исследовательских контекстах, среди которых их совместная просветительская деятельность не занимает центрального места. Собственно же просветительская деятельность чаще всего рассматривается в частных практикоориентированных аспектах, фундаментальных работ, посвященных ее изучению как становящегося социокультурного феномена, по данным проведенного анализа, практически нет. При этом можно выделить фундаментальные исследования российского просвещения в культурно-историческом контексте и в сравнении с культурными традициями Европы и других зарубежных стран [1; 4]. Авторами выделены сущность и историческая миссия просвещения, показана его связь с духовностью и религией, обосновано соотношение просвещения и культуры на стыке отечественной и зарубежной традиции. Имеются также исследования, посвященные истории просветительской деятельности в Советский период. Однако в качестве теоретических и методологических оснований исследований проблем просветительской деятельности в современных условиях эти работы используются крайне редко.

Аспекты просветительской деятельности, вызывающие интерес современных исследователей, в большей степени связаны с разнообразием ее организаци-

онных форм и педагогическим сопровождением. В этом смысле просветительская деятельность нередко представляет собой (по мнению исследователей) некое дополнение к образовательным программам, реализуемым в системах общего и высшего образования. Таким образом, этот феномен рассматривается как часть чисто педагогической реальности, ее культурно-исторический контекст остается за пределами внимания исследователей. Так, например, в исследовании В.И. Поповой просветительская деятельность обосновывается как компонент внеаудиторной работы студентов [5]. Ее содержание включает «последовательность таких действий, как изучение и формирование культурных потребностей обучающихся и различных групп населения, разработку стратегий просветительской деятельности, а также проектирование просветительских программ с учётом региональной и демографической специфики» [5, с. 79]. С этих позиций просветительская деятельность рассматривается как отражение уровня гуманитарного знания студента педвуза. В этом ключе обоснованы главные принципы ее организации (контекстности, открытости, компенсаторности). Таким образом, просветительская деятельность представляет собой составляющую профессиональной педагогической деятельности с выраженной гуманитарной направленностью. Ее субъектами являются профессиональные педагоги, получающие специальную подготовку на этапе обучения в вузе. Иными словами можно заключить, что субъект просветительской деятельности – это педагог, ориентированный на широкий спектр образовательных потребностей различных групп общества.

Иной взгляд на просветительскую деятельность связан с ее расширительным толкованием как самостоятельной подсистемы общей системы социализации личности, социального воспитания и образования людей [6]. В этом ключе автор выделяет широкий спектр методологических принципов, лежащих в основе просветительской деятельности (гуманизма, научности, связи культурно-просветительской деятельности с жизнью, комплексности в решении воспитательных задач, дифференцированного подхода, коллективизма). Однако ее реальное содержание ограничивается проведением просветительских мероприятий (праздников), в ходе которых «создаются условия для межличностного общения, основного социально-психологического механизма воспитательного воздействия, взаимодействия». В таком виде просветительская деятельность отождествляется с культмассовой работой, в ходе которой осуществляется целенаправленное воздействие на сознание людей в соответствии с избранным содержанием мероприятий («общественно-политические, патриотические, морально-этические, производственно-технические, научно-просветительные и т.д.»). Собственно же субъектом просветительской деятельности в этом случае выступают культпросветработники, а объектами – определенные социальные группы, на сознание которых необходимо воздействовать («трудные» подростки, неблагополучные семьи, люди, нуждающиеся в моральной поддержке и т.д.) [6].

В третьем случае просветительская деятельность фактически отождествляется с дополнительным образованием, так как кружковая работа рассматривается в качестве ее базовой формы. Так, например просветительской деятельностью считается реализация «проектов», направленных на школьников и реализуемой средствами туристско-экскурсионной деятельности [7]. Под это понятие попадают «культурно-познавательные поездки, обзорные и музейные экскурсии и т.п. Характерно, что конечный результат просветительской деятельности авторы и в этом случае видят в получении школьниками «прагматических знаний, умений и навыков, которые будут актуальны в будущем» [7, с. 467]. Таким образом, просветительская деятельность рассматривается лишь как разновидность образовательной с преобладанием внеурочных форм деятельности обучающихся.

В целом, проведенный анализ позволяет утверждать, что специальные исследования, посвященные обоснованию просветительской деятельности как социокультурного феномена, не сводимого к традиционным образовательным и культурным практикам, в настоящее время практически отсутствуют.

Значительно большей степенью новизны обладают исследования, связанные с обоснованием новых средств просветительской деятельности, таких, как Интернет-технологии. Именно новые информационно-коммуникативные технологии, отсутствующие в арсенале средств традиционных субъектов просветительской деятельности рассматриваются как предпосылки становления новых субъектов, в качестве которых могут выступать межрегиональные общественные объединения [8]. В этом контексте существенно расширяются и углубляются представления о целях просветительской деятельности, состоящих в повышении культурно-образовательного уровня граждан и уровня освоения научных знаний широкими слоями взрослого населения.

Таким образом, можно заключить, что в современных исследованиях проблем развития просветительской деятельности представлены некоторые предпосылки ее обоснования как социокультурного феномена, отвечающего современным тенденциям развития общества, однако, существующие разработки касаются, в основном новых средств, при помощи которых может быть повышена эффективность распространения знаний среди разных групп населения. Цели и ценности просветительской деятельности рассматриваются в традиционном ключе.

В гораздо большей степени современная наука продвинулась в обосновании методологических основ и технологий сетевого взаимодействия различных субъектов социально-экономического и информационно-образовательного пространства. Активная разработка проблем сетевого взаимодействия началась с 80-х годов прошлого столетия. Различными авторами выделены сущностные признаки этого явления: единые идеи, цель и задачи для сети; существование так называемой фрактальной структуры (множество ячеек сети); отсутствие единоначалия; открытость в системе и самой системы; взаимодействие «по горизонтали» [9].

Несмотря на то что прямая связь этих исследований с возможностями перехода к качественно новому уровню просветительской деятельности прослеживается недостаточно, отдельные позиции данных исследований могут быть использованы для достижения целей нашего проекта. Сразу же отметим, что методология сетевых взаимодействий изначально была сориентирована в сферу экономических отношений и промышленного производства. В исследованиях, выполненных в этом ключе, показана полисубъектность современного социально-экономического пространства. К числу основных субъектов сетевых взаимодействий отнесены промышленные предприятия, органы государственной власти, бизнес-сообщества, представители науки и образования и общественных организаций. Обоснована необходимость разработки и использования специальных инструментов управления, обеспечивающих эффективность их взаимодействия, выделены и охарактеризованы основные типы их взаимодействий. Сформулировано определение, согласно которому «сетевое взаимодействие субъектов промышленности и связанных с ними организаций является открытой системой, которая привлекает новых участников за счет преодоления закрытости и автономности всех субъектов сети, также способствует усилению взаимодействия на принципах социального партнерства; выстраивания вертикальных и горизонтальных связей не только между субъектами промышленности и связанными с ними организациями, но и между группами специалистов» [10, с. 9]. Особо авторами выделяется свойство устойчивости реализуемых различными субъектами сетевых взаимодействий, которые «каждый раз возвращаются к одним и тем же партнерам, вновь и вновь вступая во взаимодействие» [10, с. 10].

Проведенный анализ литературы позволяет предположить, что распространение сетевых взаимодействий различных субъектов в социокультурную сферу (включая образование и просвещение), первоначально также было инициировано потребностями экономического развития. В первую очередь стали рассматриваться возможности сетевого взаимодействия организаций среднего профессионального образования и промышленных предприятий. Обоснованы их преимущества в сравнении с традиционными моделями обучения студентов (возможность студентов получить практические знания и опыт работы в реальных условиях производства), показано, что сетевое взаимодействие не только повышает качество подготовки студентов, но и способствует развитию экономики в целом. Сетевое взаимодействие в данном случае понимаются как система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования» [11, с. 187]. Обоснованы эффективные формы такого взаимодействия: создание кластеров, партнерства, совместные проекты и др.

Далее эти позиции были распространены и на сферу культуры в контексте новых возможностей профессиональной подготовки специалистов творческих профессий [9] и на процесс профессиональной подготовки будущих педагогов [12].

В этом направлении выполняются и исследования сетевых взаимодействий «внутри» самой системы образования. При этом главный акцент делается на решении проблем управления. Выделены главные виды сетевого взаимодействия образовательных организаций, позволяющих совместными усилиями с более высокой степенью эффективности решать управленческие задачи: информационное, административное, социальное, организационное, обеспечивающее и развивающее. Вводится понятие и предметности сетевого взаимодействия образовательных организаций как о совместно реализуемых проектах. Выделены ключевые понятия, характеризующие сетевое взаимодействие образовательных организаций: доверие, кооперация, адаптация, обязательства, сетевая позиция [13].

Однако следует признать, что этих и других исследованиях внимание авторов в большей степени сосредоточено на организационной стороне вопросов управления сетевыми взаимодействиями образовательных организаций. Проявления их субъектности охарактеризованы лишь в самом общем виде как указание на наличие некоторых (неуточненных) потребностей и соответствующих им возможностей. Более конкретно речь может идти о существовании у сетевой организации некоторых целей, например, воспитание «личности безопасного типа» [14], однако сам процесс целеполагания, характеризующий субъекта, не анализируется. Иногда проблема субъекта сетевых взаимодействий вводится даже в негативной коннотации в связи с возможными рисками: «Партнеры-участники сетевого взаимодействия часто стремятся к максимизации собственного выигрыша, даже за счет минимизации выигрыша другого участника» [15, с. 307].

В работах, в которых проблеме субъекта сетевого взаимодействия все же уделяется некоторое внимание, авторы часто ссылаются на идеи А.И. Адамского, А.М. Лобка и других участников «эврикского» движения в российском образовании конца XX – начала XXI столетия. Так, в работе говорится: «В центре сетевого взаимодействия, по мнению А. И. Адамского, находится не информация сама по себе, а персона (авторские коллективы, носители новаторских педагогических технологий) и событие (ориентация на решение некоторой задачи, для чего оно и инициируется лицами, заявляющими таковым образом об актуальной потребности в решении данной задачи)» [13, с. 39]. Таким образом, главными проявлениями субъектности участников сетевого взаимодействия здесь выступают наличие собственной технологии, ориентированной на достижение особых целей, выходящих за рамки обыденности, и готовность ставить перед собой и решать соответствующие творческие задачи. Что же касается путей реализации этой субъектности, то они, в данной концепции, связаны с порождением самими субъектами новых норм совместной деятельности. Сетевая норма не может быть «спущена сверху», процесс нормотворчества реализуется внутри самой сети и базируется на доверии окружающих.

И, тем не менее, во всех этих случаях сеть представлена как совокупность определенного числа взаимодействующих субъектов, между которыми возникают более или менее устойчивые отношения. Как целостный субъект, обладающий социокультурной идентичностью и характеризующийся коллективным целеполаганием, сеть в этих исследованиях не представлена.

Сетевые Интернет-сообщества в сфере образования, выступающие целостным субъектом педагогических взаимодействий, описаны в работах А.Н. Сергеева [16]. Такие сетевые сообщества, включающие преподавателей и обучающихся, рассмотрены как структурные единицы социальной среды Интернета. Выделены их базовые характеристики (взаимосвязанность и взаимозависимость индивидов в группе, способность группы проявлять совместные формы активности, способность группы к саморефлексии). Введено понятие коллективного субъекта социально-информационной и образовательной деятельности в глобальной компьютерной сети. Содержание этой деятельности обозначено как совместное решение педагогических задач. Охарактеризованы уровни развития таких сообществ (потенциальное, номинальное и реальное сетевое сообщество), определяемые по степени проявления субъектности педагогов и обучающихся в их взаимодействии (предсубъектные, субъект-объектные и субъект-субъектные взаимодействия). Охарактеризованы методологические принципы изучения этих сетевых сообществ (принцип деятельности, принцип развития и принцип системности). Описаны также этапы становления сетевых сообществ как целостных субъектов образования, соотнесенные с динамикой осознания ценностно-смыслового контекста профессиональной подготовки специалистов. Однако конкретные механизмы управления процессом становления этих сообществ не отражены.

По данным проведенного анализа, идея самопроектирования сетевых сообществ как коллективных субъектов различных видов деятельности в современных исследованиях практически не разработана. Имеются работы, относящиеся к процессам их самоорганизации и самоуправления. Показано, что самоорганизационные процессы характерны для многих современных профессиональных сообществ России [17]. Однако эти процессы в большей степени характеризуются как спонтанные, определяемые интересами их участников. Описаны такие механизмы самоорганизации сетевых сообществ как «причинная циклическая зависимость», «холон», «коммуникация», «конфликт», «поиск социальной идентичности» и др. [18]. Самоуправление сетевых сообществ рассматривается авторами как принципиально новый тип самоуправления, возникающий в виртуальной цифровой информационно-коммуникационной социальности, порождающей новые качества глобального информационного общества [19]. Однако на уровень идеи самопроектирования эти исследования не выходят, поскольку самопроектирование – более сложный процесс, изучаемый традиционно в контексте развития личности. В таких исследованиях самопроектирование рассматривается как «способность личности действовать исходя из собственного

замысла, проекта себя желаемого» [20]. Показаны уровни, на которых личность может проектировать саму себя, высший из которых характеризуется как «автор». На этом уровне «личность переходит к созданию собственных смысловых систем, что, в свою очередь, является основой для создания собственных жизненных и личностных проектов». Однако работ, в которых эти подходы реализованы в исследованиях самопроектирования сетевых субъектов, нами не обнаружено. В работах, посвященных этой теме, проектирование сетевых образовательных сообществ рассматривается в формально-организационном ключе, предполагающем наличие специальных структур, реализующих функцию проектирования [21].

Выводы и заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что состояние проблемы самопроектирования сетевых субъектов просветительской деятельности характеризуется недостаточным уровнем разработанности. Существуют определенные подходы к изучению феномена сетевых взаимодействий различных субъектов и к интерпретации сетевого сообщества как целостного субъекта, чье становление подчинено механизмам самоорганизации и самоуправления. Однако самопроектирование таких сообществ как коллективно осмысляемая деятельность в исследованиях не отражено. Кроме того, все эти перспективные разработки практически не имеют «точек соприкосновения» с проблемами развития просветительской деятельности, отвечающей требованиям современного общества.

Становление сетевых субъектов просветительской деятельности представляет собой социально-проектируемое явление, еще не существующее как реально существующий социальный институт. Процесс их становления ориентирован на достижение наивысшего уровня их самопроектирования. Есть основания полагать, что такие субъекты могут формироваться как результат особых социальных взаимодействий, инициируемых членами научно-образовательного сообщества региона в ходе решения актуальных задач своего развития. Перспективным представляется подход, связанный с моделированием целостного цикла становления сетевых субъектов просветительской деятельности, а не отдельных процессов. Его научная новизна состоит в обосновании нового социокультурного феномена – сетевого субъекта просветительской деятельности, обладающего социокультурной идентичностью, ориентированного на базовые культурные ценности и осуществляющего коммуникации со своими целевыми группами в разнообразных формах на основе использования широкого спектра сетевых ресурсов, включая сетевые возможности Интернета. Обсужденные в настоящей статье методологические подходы могут быть использованы в целях инициации деятельности инновационных социальных институтов, ориентированных на решение проблем развития сфер просвещения, образования и науки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кузнецов В. Просвещение и онтология. Просвещения автохтонные: Европа // *Sententiae*. 2013. № 1 (28). С. 120–137.
2. Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. М.: Логос, 2002. 390 с.
3. Костина А.В. Сетевой субъект как участник образовательного процесса // *Художественное образование и наука*. 2022. Т. 1. № 30. С. 44–50.
4. Асоян Ю.А. «Сумерки просвещения»: как в России просвещение было переименовано в культуру // *Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение*. 2009. № 15. С. 11–24.
5. Попова В.И. Культурно-просветительская деятельность как важнейшая составляющая внеаудиторной деятельности студента // *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 1 (56). С. 79–80.
6. Востроилова Е.В. Педагогическое сопровождение различных форм культурно-просветительской деятельности // *Гуманизация образовательного пространства. Материалы международной научной конференции [Электронное издание]*. 2016. С. 536–542.
7. Бушуев И.А., Бушуева А.М., Рассадин В.Н. Реализация просветительских проектов среди школьников посредством туристско-экскурсионной деятельности // *Педагогический журнал*. 2022. Т. 12. № 6-1. С. 467–476.
8. Попов М.В. Интернет-технологии в научно-просветительской деятельности // *The Scientific Heritage*. 2020. № 46-6 (46). С. 53–57.
9. Медведева Т.Ю., Марик В.Б. Возможности сетевого взаимодействия в процессе профессиональной подготовки специалиста сферы культуры и искусства // *Вестник Мининского университета*. 2016. № 1-1 (13). С. 24.
10. Мингалева Ж.А., Каменских М.А. Эффективность применения инструментов управления сетевым взаимодействием субъектов промышленности и внешних институтов на примере Пермского края. Пермь, 2018. С. 14–18.
11. Константинов Ф.В. Сетевое взаимодействие образовательных организаций и предприятий: возможности и перспективы // *Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы. Материалы VII Всероссийской научной конференции с международным участием*. Отв. редактор О.Б. Истомина. Иркутск, 2023. С. 187–192.
12. Волох О.В., Чекалева Н.В. Региональный профессионально-педагогический кластер: возможности сетевого взаимодействия // *Высшее образование сегодня*. 2015. № 9. С. 3035.
13. Симонова А.А., Дворникова М.Ю. Понятие сетевого взаимодействия образовательных организаций // *Педагогическое образование в России*. 2018. № 5. С. 35–40.

14. Гордиенко М.В. Взаимодействие сетевых социальных субъектов как одно из условий воспитания личности безопасного типа // Альманах современной науки и образования. 2008. № 4-1 (11). С. 54–57.
15. Ведерникова Н.Н., Коротаева Е.В. О возможностях сетевого взаимодействия участников образовательной деятельности // Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / отв. редактор Е. В. Коротаева. 2020. С. 305–309.
16. Сергеев А.Н. Сетевое сообщество как субъект образовательной деятельности в сети Интернет // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. С. 308.
URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23220643_32687814.pdf
17. Егоров М.В. Самоорганизация социального пространства в профессиональных сетевых сообществах // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. 2016. № 1 (7). С. 183–185.
18. Демина В.А. Сетевые сообщества и механизмы их самоорганизации // Диагностика и прогнозирование социальных процессов. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2018. С. 28–34.
19. Курбатов В.И. Сетевые онлайн-сообщества: структурно-функциональные и организационные факторы самоуправления // Гуманитарий Юга России. 2018. Т. 7. № 2. С. 15–27.
20. Чепелева Н.В., Рудницкая С.Ю. Дискурсивное самопроектирование в контексте развития личности // Psixologiya. 2020. № 1. С. 52–56.
21. Попова И.Н. Технологические аспекты проектирования моделей сетевого взаимодействия организаций в ходе реализации дополнительных образовательных программ // ВНЕшкольник. 2014. № 6 (162). С. 25–28.

REFERENCES

1. Kuznetsov V. Enlightenment and Ontology. Enlightenment autochthonous: Europe // Sententiae. 2013. № 1 (28). 3. 120-137.
2. Bauman Z. Individualized Society / per. from Engl. ed. by V.L. Inozemtsev. Moscow: Logos, 2002. 390 p.
3. Kostina A.V. Network subject as a participant of the educational process // Art Education and Science. 2022. Т. 1. № 30. P. 44-50.
4. Asoyan Y.A. "Twilight of enlightenment": how enlightenment was renamed into culture in Russia // Vestnik RGGU. Series: Philosophy. Sociology. Art History. 2009. № 15. P. 11-24.
5. Popova V.I. Cultural and educational activities as the most important component of student's extracurricular activities // World of Science, Culture, Education. 2016. № 1 (56). P. 79-80.

6. Vostroilova E.V. Pedagogical support of various forms of cultural and educational activities // Humanization of educational space. Proceedings of the international scientific conference [Electronic edition]. 2016. P. 536-542.
7. Bushuyev I.A., Bushuyeva A.M., Rassadin V.N. Realization of educational projects among schoolchildren through tourist and excursion activities // Pedagogical Journal. 2022. T. 12. № 6-1. P. 467-476.
8. Popov M.V. Internet-technologies in scientific and educational activities // The Scientific Heritage. 2020. № 46-6 (46). P. 53-57.
9. Medvedeva T.Y., Marik V.B. Possibilities of network interaction in the process of professional training of a specialist in the field of culture and art // Vestnik of Minin University. 2016. № 1-1 (13). P. 24.
10. Mingaleva J.A., Kamenskikh M.A. Efficiency of the application of tools for managing the network interaction of industry subjects and external institutions on the example of the Perm Territory. Perm, 2018. P. 14-18.
11. Konstantinov F.V. Network interaction of educational organizations and enterprises: opportunities and prospects // Social processes in modern Russian society: problems and prospects. Materials of the VII All-Russian scientific conference with international participation. Editor-in-Chief O.B. Istomina. Istomina. Irkutsk, 2023. P. 187-192.
12. Volokh O.V., Chekaleva N.V. Regional professional and pedagogical cluster: opportunities for network interaction // Higher Education Today. 2015. № 9 3 - . P. 3035.
13. Simonova A.A. Dvornikova M.Y. The concept of network interaction of educational organizations // Pedagogical Education in Russia. 2018. № 5. P. 35-40.
14. Gordienko, M.V. Interaction of network social subjects as one of the conditions of education of a safe-type personality (in Russian) // Almanac of modern science and education. 2008. № 4-1 (11). P. 54-57.
15. Vedernikova, N.N.; Korotaeva, E.V. About the possibilities of network interaction between the participants of educational activity // The world open to childhood: actual problems of modern education development. Materials of the All-Russian scientific-practical conference / editor-in-chief E. V. Korotaeva. 2020. P. 305-309.
16. Sergeev, A.N. Network community as a subject of educational activity in the Internet // Modern problems of science and education. 2012. № 6. P. 308. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_23220643_32687814.pdf/
17. Egorov M.V. Self-organization of social space in professional network communities // Actual directions of scientific research: from theory to practice. 2016. № 1 (7). P. 183-185.
18. Demina V.A. Network communities and mechanisms of their self-organization // Diagnostics and forecasting of social processes. Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference. 2018. P. 28-34.

19. Kurbatov V.I. Network online communities: structural-functional and organizational factors of self-governance // Humanitarian of the South of Russia. 2018. V. 7. № 2. P. 15-27.
20. Chepeleva, N.V.; Rudnitskaya, S.Y. Discursive self-design in the context of personality development // Psixologiya. 2020. № 1. P. 52-56.
21. Popova I.N. Technological aspects of designing models of network interaction between organizations during the implementation of additional educational programs // Vneshkolnik. 2014. № 6 (162). P. 25-28.

Информация об авторах: Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доц., 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

Вероника Михайловна Гребенникова – д-р пед., профессор, кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

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

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна – канд. пед. наук, доц., кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Россия

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

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

e-mail: ssign67@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

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

Krasnodar, Russia

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

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

e-mail: vign62@mail.ru

Grebennikova V. Mikhailovna – Dr. Ped. Sciences, Prof. Department of Pedagogy and Psychology Kuban State University

Krasnodar, Russia

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

Researcher ID Web of Science:

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

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

Kuban State University

Krasnodar, Russia

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

ResearcherID Web of Science: AAD-7258-2019

e-mail: ssign67@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 02.07.2024

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and
revision: 14.08.2024

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.08.2024

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

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) и т. 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 на 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., Sveshnikov A.V. Features of the design of field development with the use of hydraulic fracturing [Osobennosti proektirovaniya razrabotki mestorozhdenij s primeneniem gidrorazryva 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
2024. Том 7 №3-4 (май – август)**

Дата выхода в свет 29.08.2024

Стр.91