

ISSN 1995-0659 (Print)  
ISSN 2500-2481 (Online)

# ИЗВЕСТИЯ

ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
СЕРИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Т. 17. № 3. 2023

СЕРИЯ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Известия ДГПУ



DAGESTAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

## JOURNAL

Psychological and Pedagogical Sciences

Т. 17. № 3. 2023  
Vol. 17. No. 3. 2023

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки: 5.3.4 – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки), 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки), 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки), 5.8.3 – Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия), 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

**Учредитель журнала:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет». Издаётся по решению ученого совета ДГПУ с 2007 г. Периодичность – 4 номера в год.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций.  
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-65764 от 20 мая 2016 г.

**Редакционный совет журнала**

**Маллаев Джафар Микаилович**, д-р пед. наук, проф., зав. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ, чл.-корр. РАО – главный редактор;  
**Агаев Загир Вагитович**, канд. геогр. наук, проф., начальник управления научных исследований, ДГПУ – зам. главного редактора;  
**Аусма Шпона**, д-р пед. наук, проф., директор Педагогического научного института, Рижская академия педагогики и управления образованием (Латвия);  
**Гаджимурадова Зугра Магомедовна**, д-р пед. наук, проф. каф. психологии, ДГПУ;  
**Емузова Нина Гузеровна**, д-р пед. наук, проф., директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров, КБГУ им. Х. М. Бербекова;  
**Ермаков Павел Николаевич**, д-р биол. наук, проф., зав. каф. психофизиологии и клинической психологии, ЮФУ, вице-президент Российского психологического общества, академик РАО;  
**Соловьева Татьяна Александровна**, д-р пед. наук, профессор, директор ИКП РАО;  
**Магомедова Замира Шахабудиновна**, канд. пед. наук, доцент, зав. каф. педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, ДГПУ;  
**Расчетина Светлана Алексеевна**, д-р пед. наук, проф. каф. социальной педагогики, РГПУ им. А. И. Герцена;  
**Сурхаев Магомед Абдулаевич**, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и цифровой трансформации ДГПУ;  
**Сфиева Диана Касумовна**, канд. техн. наук, научный редактор, начальник редакционно-издательского отдела УНИ ДГПУ.

**Редакционная коллегия серии  
«Психолого-педагогические науки»**

**Маллаев Джафар Микаилович**, д-р пед. наук, проф., зав. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ, чл.-корр. РАО – председатель;  
**Абдуразакова Диана Мусаевна**, д-р пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения праву, ДГПУ;  
**Акбиева Зарема Солтанмурадовна**, д-р психол. наук, проф., зав. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;  
**Бажукова Оксана Александровна**, канд. психол. наук, доцент каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ;  
**Гасанова Диана Имиралиевна**, канд. пед. наук, доцент каф. педагогических технологий и методик, ДГПУ;  
**Исаева Эльмира Гаджиевна**, д-р психол. наук, проф. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;  
**Казиева Нуржиган Нурбагандовна**, канд. психол. наук, доцент, зав. каф. общей и социальной психологии, ДГУ;  
**Караханова Галина Алиевна**, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ;  
**Ломов Станислав Петрович**, д-р пед. наук, зав. каф. живописи МГОУ, академик РАО, почетный академик РАХ;  
**Магомедова Зулейха Магомедовна**, канд. пед. наук, проф. каф. общей и теоретической педагогики, ДГПУ;  
**Мирзоев Шайдабек Айдабегович**, канд. пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ;  
**Омарова Марина Карахановна**, канд. психол. наук, доцент каф. общей и социальной психологии, ДГУ;  
**Омарова Патимат Омаровна**, канд. психол. наук, проф., декан ф-та специального (дефектологического) образования, ДГПУ;  
**Сурхаев Магомед Абдулаевич**, д-р пед. наук, проф., проректор по научной работе и цифровой трансформации ДГПУ;  
**Халидова Рашидат Шахрудиновна**, д-р филол. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения русскому языку и литературе, ДГПУ.

Номер журнала поступил в печать 15.10.2023  
Дата выхода в свет 30.10.2023

© Авторы статей, 2023  
© Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, 2023

**По вопросам размещения рекламы и публикации статей обращаться в редакцию:**  
367003 РД, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57. Редакционно-издательский отдел ДГПУ им. Р. Гамзатова.  
Тел.: (8722) 56-12-75; [www.dgpru.net](http://www.dgpru.net); e-mail: [dgprurio@yandex.ru](mailto:dgprurio@yandex.ru)

Ministry of Education of the Russian Federation  
R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University

ISSN 1995-0659 (Print)  
ISSN 2500-2481 (Online)

*Scientific journal*

**Dagestan State Pedagogical University**  
**JOURNAL**  
**Psychological and Pedagogical Sciences**

**Vol. 17. No. 3. 2023**

*The journal is included into the **List of leading reviewed scientific journals and publications**, where main scientific results of dissertations on applying for scientific degree of Doctor of Sciences, applying for scientific degree of Candidate of Sciences should be published according to the following scientific specialties and their respective branches of science: 5.3.4 – Educational Psychology, Psychodiagnostics of Digital Educational Environments (Psychological Sciences), 5.8.1 – General Pedagogy, History Pedagogy and Education (Pedagogical Sciences), 5.8.2 – Theory and Methodology of Teaching and Upbringing (by fields and levels of education) (Pedagogical Sciences), 5.8.3 – Correctional Pedagogy (Sign Language Pedagogy and Typhlopädagogik, Oligophrenopädagogik and Speech Therapy), 5.8.7 – Methodology and Technology of Vocational Education (Pedagogical Sciences).*

Registered by Federal Service on Supervision in the sphere of Communication and Mass Media.  
Registration certificate ПИ № ФС77–65764 from May, 20, 2016.

**Editorial Board of the Journal**

**Mallaev Dzhabar Mikailovich**, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE – editor-in-chief;  
**Ataev Zagir Vagitovich**, Ph. D. (Geography), professor, the head of the Science Researches Management, DSPU – deputy editor-in-chief;  
**Ausma Shpona**, Doctor of Pedagogy, professor, director of Pedagogical Scientific Institute, Riga Academy of Pedagogics and School Management (Latvia);  
**Gadzhimuradova Zugra Magomedovna**, Doctor of Psychology, professor, the chair of Psychology, DSPU;  
**Emuzova Nina Guzerovna**, Doctor of Pedagogy, professor, director, Institute of the Personnel's Training and Retraining, Kh. M. Berbekov KBSU;  
**Ermakov Pavel Nikolaevich**, Doctor of Biology, professor, the head of the chair of Psychophysiology and Clinical psychology, SFU, vice-president, Russian Psychology Society, academician of RAS;  
**Solovieva Tatiana Aleksandrovna**, Doctor of Pedagogy, professor, Director of "ICP RAO";  
**Magomedova Zamira Shakhabutdinovna**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, DSPU;  
**Raschetina Svetlana Alekseevna**, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Social Pedagogy, A. I. Herzen RSPU;  
**Surkhaev Magomed Abdulaevich**, Doctor of Pedagogy, professor, Vice-Rector of Information and Communication Technologies;  
**Sfieva Diana Kasumovna**, Candidate of Technical Sciences, scientific editor, head of the editorial and publishing department of the UNI DSPU.

**Editorial Council**

**of "Psychological and Pedagogical Sciences" series**

**Mallaev Dzhabar Mikailovich**, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE – chairman;  
**Abdurazakova Diana Musaevna**, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Law Teaching, DSPU;  
**Akbieva Zarema Soltanmuradovna**, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of Development Psychological and Professional Activities, DSU;  
**Bazhukova Oksana Aleksandrovna**, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU;  
**Gasanova Diana Imiraliyevna**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogical Technologies and Methods, DSPU;  
**Isaeva Elmira Gadzhievna**, Doctor of Psychology, professor of the chair of Development Psychology and Professional Activities, DSU;  
**Kazieva Nurzhagan Nurbagandovna**, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the head of the chair of General and Social Psychology, DSU;  
**Karakhanova Galina Alievna**, Doctor of Pedagogy, professor of the chair of Pedagogy, DSPU;  
**Khalidova Rashidat Shakhruddinovna**, Doctor of Philology, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Teaching the Russian and Literature, DSPU;  
**Lomov Stanislav Petrovich**, Doctor of Pedagogy, head of the Painting Department, MSRU, Academician of RAO, Honorary Academician of RAH;  
**Magomedova Zuleykha Magomedovna**, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of General and Theoretical Pedagogy, DSPU;  
**Mirzoev Shaydabeg Aydabegovich**, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Pedagogy, DSPU;  
**Omarova Marina Karakhanovna**, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of General and Social Psychology, DSU;  
**Omarova Patimat Omarovna**, Ph. D. (Psychology), professor, the dean of the faculty of Special (Defectological) Education, DSPU;  
**Surkhaev Magomed Abdulaevich**, Doctor of Pedagogy, professor, Vice-Rector of Information and Communication Technologies.

Journal accepted for publication 15.10.2023  
Printed 30.10.2023

© Authors of the articles, 2023  
© R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, 2023

**Concerning the advertising and publication issues, you should address to our editorial office:**  
57, Yaragского Str., Makhachkala, 367003. Editorial and Publishing Department, R. Gamzatov DSPU.  
Phone: (8722) 56-12-75; [www.dgpu.net](http://www.dgpu.net); e-mail: [dgpurio@yandex.ru](mailto:dgpurio@yandex.ru)

# СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

|   |    |
|---|----|
| Абдулатипова Э. А., Инусова Х. М., Бурдина О. И. ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАТИКЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ .....   | 5  |
| Алисултанов А. С., Сулейманова Т. А., Султанаева К. А., Курбанова О. В. ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО .....  | 11 |
| Башинова С. Н., Магомедова З. Ш., Сухарев А. А. ПРОБЛЕМА ДОПУСТИМОГО НАКАЗАНИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ .....   | 18 |
| Гасанова Д. И. ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....  | 23 |
| Гусейнова Т. Р., Караханова Г. А., Гусейнов Р. М., Азизова Л. Р. МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ГУМАНИТАРНОГО И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ..... | 28 |
| Иманалиева Г. А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....   | 33 |
| Курамагомедова З. М., Нурудинова Н. М., Гусейнова М. К. ПАРЕМИИ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ.....   | 39 |
| Магомедов Ш. А., Билалов М. К. УРОВНИ ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ФАКТОРЫ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ.....  | 45 |
| Магомедова З. Ш., Гасанова Д. И., Кравцова Л. А. КОМПОНЕНТЫ И УРОВНИ ПРОЕКТНО-ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ.....  | 50 |
| Омаров О. М., Исмаилов Ш. О., Аннаев Р. И. АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ПРОДУКТИВНОСТИ КАФЕДР УНИВЕРСИТЕТА НА ОСНОВЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ, ЦИТИРУЕМОСТИ И ИНДЕКСА ХИРША .....              | 57 |
| Рамазанова Э. А. СРЕДСТВА И ФОРМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ.....   | 71 |
| Салманова Д. А., Магомедов Ш. А. УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТНО-ЭВРИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ .....   | 76 |
| Спиридонова С. Б., Шубина А. С., Карпушова О. А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ, ПЕРЕЖИВШИХ ВОЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ, И ИХ УЧЕТ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА .....                                   | 80 |
| Сулейманова Т. Р., Сулейманова Р. В. ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ 5-7 КЛАССОВ .....                                  | 88 |
| Чупанов А. Х., Омарова З. С., Ахмад Сеяр А. М. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ АФГАНИСТАНА .....                        | 94 |

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

|   |     |
|---|-----|
| Ахмедханова Р. А. РОЛЬ МОТИВАЦИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ.....   | 101 |
| Клыпа О. В., Андреева О. Р. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 108 |
| Омарова П. О., Магомедова П. П. МОТИВАЦИЯ ВОЛОНТЕРОВ ИНКЛЮЗИИ К ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....  | 114 |
| Чжан Ш., Караванова Л. Ж. РОДИТЕЛЬСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ КИТАЙСКОЙ ФИЛОСОФИИ .....   | 120 |

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ..... | 128 |
|---------------------------|-----|

# CONTENTS

## PEDAGOGICAL SCIENCE

|  |    |
|--|----|
| <b>Abdulatipova E. A., Inusova H. M., Burdina O. I.</b> COMPUTER SCIENCE EDUCATION AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL GIFTEDNESS OF SCHOOLCHILDREN .....   | 5  |
| <b>Alisultanov A. S., Suleymanova T. A., Sultanaeva K. A., Kurbanova O. V.</b> TYPICAL MISTAKES OF STUDENTS STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE .....   | 11 |
| <b>Bashinova S. N., Magomedova Z. Sh., Sukharev A. A.</b> THE PROBLEM OF PERMISSIBLE PUNISHMENT IN THE UPBRINGING OF CHILDREN .....  | 18 |
| <b>Gasanova D. I.</b> INNOVATIVE APPROACH TO TEACHING IN HIGHER EDUCATION .....  | 23 |
| <b>Guseynova T. R., Karakhanova G. A., Guseynov R. M., Azizova L. R.</b> THE INTEROBJECT CONNECTIONS OF GUMANITIES AND NATURALLY-SCIENTIFIC EDUCATION AS THE COMMUNICATION MEANS FOR SOCIALIZATION OF OLDEST CLASSES SCHOLBOYS ..... | 28 |
| <b>Imanalieva G. A.</b> FORMATION OF COGNITIVE INTEREST AT ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL .....  | 33 |
| <b>Kuramagomedova Z. M., Nurudinova N. M., Guseynova M. K.</b> IDIOMS (PAREMIAS) AS A MEANS OF OPTIMIZING SPEECH EXPRESSIVENESS .....  | 39 |
| <b>Magomedov Sh. A., Bilalov M. K.</b> LEVELS OF SOCIAL RESPONSIBILITY AND FACTORS OF THEIR FORMATION .....  | 45 |
| <b>Magomedova Z. Sh., Gasanova D. I., Kravtsova L. A.</b> COMPONENTS AND LEVELS OF PROJECT-HEURISTIC ACTIVITY OF THE FUTURE TEACHER .....  | 50 |
| <b>Omarov O. M., Ismailov S. O., Annaev R. I.</b> ANALYSIS OF SCIENTIFIC PRODUCTIVITY OF UNIVERSITY DEPARTMENTS BASED ON INDICATORS OF PUBLICATION ACTIVITY, CITATION AND H-INDEX .....  | 57 |
| <b>Ramazanova E. A.</b> MEANS AND FORMS OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF STUDENTS' AESTHETIC CULTURE FORMATION .....   | 71 |
| <b>Salmanova D. A., Magomedov Sh. A.</b> CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PROJECT-HEURISTIC COMPETENCE OF TEACHERS .....  | 76 |
| <b>Spiridonova S. B., Karpushova O. A., Shubina A. S.</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF CHILDREN WHO WENT THROUGH MILITARY OPERATIONS AND THEIR CONSIDERATION IN TEACHER'S WORK .....                             | 80 |
| <b>Suleymanova T. R., Suleymanova R. V.</b> TECHNOLOGIES OF MIXED LEARNING IN THE FORMATION OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF 5-7 GRADES STUDENTS .....  | 88 |
| <b>Chupanov A. Kh., Omarova Z. S., Ahmad Seyar A. M.</b> FEATURES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE USING SOCIAL NETWORKS OF STUDENTS FROM AFGHANISTAN .....   | 94 |

## PSYCHOLOGICAL SCIENCE

|  |     |
|--|-----|
| <b>Akhmedkhanova R. A.</b> THE ROLE OF MOTIVATION IN IMPROVING THE EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF EMPLOYEES IN THE ORGANIZATION .....        | 101 |
| <b>Klypa O. V., Andreeva O. R.</b> FORMATION OF GRAPH-MOTOR SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DELAY THROUGH PRODUCTIVE ACTIVITIES ..... | 108 |
| <b>Omarova P. O., Magomedova P. P.</b> MOTIVATION OF INCLUSION VOLUNTEERS TO VOLUNTEER ACTIVITIES .....  | 114 |
| <b>Zhang Sh., Karavanova L. Zh.</b> PARENTING BASED ON CHINESE PHILOSOPHY .....  | 120 |

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| <b>RULES FOR THE AUTHORS</b> ..... | 128 |
|------------------------------------|-----|

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 373.1  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-5-11

## Обучение информатике как основа развития интеллектуальной одаренности школьников

© 2023 Абдулатипова Э. А., Инусова Х. М., Бурдина О. И.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: achu-68@mail.ru,  
inusovahalimat@gmail.com, olyaburdina@gmail.com

**РЕЗЮМЕ. Цель.** В статье авторами анализируются вопросы обучения одаренных детей информатике в контексте актуальной проблемы нехватки IT-специалистов в России. Цель статьи – представить компоненты образовательного процесса, которые, по мнению авторов, должны быть включены в программы обучения одаренных детей по информатике в средней школе. **Методы.** В основе исследования лежит изучение научной литературы, посвященной проблеме обучения информатике в качестве курса профессионально-ориентированного обучения, анализ и обобщение полученных выводов. **Результаты.** В статье представлены результаты критического анализа и разработки методов работы со школьниками, для обеспечения формирования первичных информационно-коммуникационных навыков. **Выводы.** Авторы перечисляют компоненты образовательного процесса, включение которых обеспечит фундамент для последующей профессиональной подготовки учащихся в сфере информационных технологий, а также создаст условия для достижения долгосрочных целей на уровне государственных интересов.

**Ключевые слова:** начальная профессиональная подготовка, обучение информатике, информационные технологии, метод проектов, soft skills, hard skills.

**Формат цитирования:** Абдулатипова Э. А., Инусова Х. М., Бурдина О. И. Обучение информатике как основа развития интеллектуальной одаренности школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 5-11. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-5-11

## Computer Science Education as a Basis for the Development of Intellectual Giftedness of Schoolchildren

© 2023 Elmira A. Abdulatipova, Khalimat M. Inusova, Olga I. Burdina

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: achu-68@mail.ru,  
inusovahalimat@gmail.com, olyaburdina@gmail.com

**ABSTRACT. Aim.** In the article the authors analyze the issues of teaching gifted children computer science in the context of the current problem of IT specialists' shortage in Russia. The **aim** of the article is to present the components of the educational process, which, according to the authors, should be included in the programs for teaching gifted children in computer science in high school. **Methods.** The research is based on the study of scientific literature on the problem of teaching computer science as a course of professionally oriented education, analysis and generalization of the findings. **Results.** The article presents the

results of a critical analysis and development of methods for working with schoolchildren to ensure the formation of primary information and communication skills. **Conclusions.** The authors list the components of the educational process, the inclusion of which will provide the foundation for the subsequent professional training of students in the field of information technology, as well as create conditions for achieving long-term goals at the level of state interests.

**Keywords:** initial professional training, computer science training, information technology, project methods, soft skills, hard skills.

---

**For citation:** Abdulatipova E. A., Inusova H. M., Burdina O. I. Computer Science Education as a Basis for the Development of Intellectual Giftedness of Schoolchildren. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 5-11. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-5-11 (in Russian)

---

### Введение

В последнее время, на фоне сложившейся геополитической ситуации, проблема дефицита специалистов в сфере информационных технологий становится все более острой, что только усугубляется значительной потребностью отечественной экономики в профессиональных кадрах в сфере информационных технологий как залог сохранения требуемой динамики развития экономики. По заявлениям официальных лиц, в России на 2022 год дефицит ИТ-кадров составил около 1 млн человек, а одной из приоритетных задач развития российской экономики на сегодня является создание технологического суверенитета и кибербезопасности. В текущих условиях наиболее востребованными являются защищенные от внешнего вмешательства ИТ-проекты [6].

Безусловно, эти цели являются недостижимыми без должной подготовки специалистов в сфере информационных технологий. По данным ВЦИОМ 65 % опрошенных выпускников ВУЗОВ по ИТ-специальностям считают, что учебные программы являются устаревшими и не соответствуют запросам современного ИТ-рынка [2]. Но и школьная подготовка в рамках обучения информатике не отвечает вызовам стремительно развивающегося цифрового общества. Между тем, без обеспечения подготовки высоко профессиональных кадров требуется длительная работа по профориентации, которая включает в себя работу в условиях школы, призванную сформировать набор критически важных знаний, которые будут являться фундаментом профессионализма, а также работу со стороны родителей и ближайшего окружения ребенка, которые должны поддерживать его устремления и самостоятельность его интересов. Факти-

чески, для формирования готовности к освоению информационных технологий ребенком требуется соответствующая педагогическая работа и особая позитивная среда, которая позволит сформировать начальный уровень профессиональной подготовки к использованию информационных технологий.

### Степень разработанности проблемы

Отечественные авторы все чаще приходят к мысли о том, что школьный курс информатики следует рассматривать в качестве курса профессионально-ориентированного обучения [10, с. 79]. В этом контексте особенно актуальной становится работа с детьми, имеющими одаренность в области информатики или предрасположенность к ней. Под одаренностью мы понимаем системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими [1]. Опуская в данной статье проблему диагностики одаренности, необходимо сказать о том, что работа с одаренными детьми в отечественной педагогике до сих пор вызывает достаточно активные дискуссии, которые тем не менее не ведут к высокопродуктивной работе с одаренными детьми. И одним из перспективных направлений в данном случае является как раз обучение детей в том числе и одаренных информатике как основе развития интеллектуальной одаренности.

Исходя из стандартной школьной программы общего образования, на освоение каждого из тематических блоков отведено определенное количество времени. Фокус обучения находится прежде всего на освоении определенных технических навыков, знакомстве с компьютерной техникой,



понятиями, алгоритмами. При этом в программах обучения недостаточно внимания уделено общему представлению учащихся о том, что из себя представляет профессиональная деятельность в сфере информационных технологий и о том, какое значение в современном обществе имеет уровень компетентности ИТ-специалистов, развитию творческого потенциала и самостоятельности учащихся. Как отмечают практикующие педагоги, на освоение такой важной темы как «Алгоритмизация и программирование» выделено недостаточное количество времени, тогда как профессия программиста является на данный момент одной из самых востребованных в сфере ИТ [5, с. 23].

Становится очевидным, что для развития навыков, необходимых для успешного построения дальнейшей образовательной траектории, такого объема знаний недостаточно – ученик овладевает функцией, но не способен в полной мере оценить полноту своих возможностей. Т. е. фактически складывается такая ситуация, при которой школа ориентирована на формирование так называемых «hard skills» (устойчивые навыки), в то время как критически важные «soft skills» (гибкие навыки) даже не привлекают значительного систематического внимания со стороны педагогического сообщества [7]. Когда речь идет о работе с одаренными детьми, такой подход не создает условия для личностного роста ученика. Педагогические методы работы с одаренными детьми предполагают применение оригинальных приемов, стимулирующих у учащихся стремление к самосовершенствованию, познанию, поиску нестандартных решений, творческое развитие и проактивную жизненную позицию.

Для того, чтобы понять перспективы развития системы обучения информатики, как основы развития интеллектуальной одаренности в сфере информационных технологий, были использованы методы анализа широкого спектра научных исследований. Изучение наиболее передовых практик организации обучения с использованием информационных технологий, позволило нам сделать качественные выводы.

#### **Результаты и обсуждение**

Формирование гибких навыков, как отмечают исследователи, связано с актив-

ным использованием широкого набора инструментов, наиболее позитивно среди которых себя зарекомендовал метод проектов [9]. Так, метод проектов позволяет и существенно расширять образовательный процесс благодаря использованию нестандартных проектных методик, и благодаря возможности интенсивного и практико-ориентированных навыков работы в команде, планирования деятельности и обеспечения привлечения различных видов ресурсов.

Именно поэтому, мы полагаем, что работа с одаренными детьми, помимо освоения практических навыков и основных понятий, должна содержать, по меньшей мере, следующие компоненты: тематические семинары, посвященные профессиям в сфере информационных технологий, организацию проектной деятельности, использование педагогом современных цифровых ресурсов, профориентацию в рамках ИТ-профессий, а также внедрение патристически-направленной тематики в занятия по информатике. Рассмотрим подробнее каждый из этих компонентов.

Тематические семинары, дающие общее теоретическое представление о сфере информационных технологий как профессиональной сфере. Такие занятия могут быть проведены в форме выступлений и дискуссии. Учащиеся могут подготовить доклады или презентации на тему существующих профессий в сфере ИТ. Для того, чтобы охватить как можно больше профессий и направлений, ученики могут взять темы, которые кажутся им наиболее интересными, учитель при этом должен проконтролировать вариативность выбранных тем. Предполагается, что учащиеся самостоятельно находят дома информацию о профессии и готовят небольшой рассказ о ней, при желании сопровождая свой доклад презентацией, иллюстрациями, тематическим плакатом и пр. Учитель по необходимости корректирует и дополняет представленную информацию. Важным также является рассмотреть в рамках таких семинаров способы получения образования по профессии, какую функцию в обществе она играет, насколько является престижной, оплачиваемой и перспективной.

Целью данных семинаров должно быть получение учащимися знаний о наиболее востребованных профессиях на сегодняшний день – ученики должны знать о



том, что из себя представляет профессия программиста, тестировщика, аналитика данных, системного администратора, специалиста по кибербезопасности, веб-дизайнера и пр. Также учащиеся должны понимать практическую значимость данных профессий. Такой материал может быть хорошо усвоен в форме «вопрос-ответ», дискуссии. Полученное представление о значимости ИТ-профессий способно сформировать позитивное отношение к дальнейшему обучению и повысить мотивацию для освоения практических навыков.

*Организация проектной деятельности.* О пользе проектного метода высказываются многие авторы. Именно участие в проектной деятельности способно развить в учащихся активность, гибкость, инициативность, креативность – а это те качества, которые отвечают требованиям современного общества. Авторы статей предлагают внедрение различных видов проектов по популярным тематикам: использование чат-ботов, робототехника, 3-D моделирование [4, с. 212]. Мы же, в контексте профессионально-ориентированного обучения, предлагаем учащимся создание проектов, посвященных различным направлениям деятельности в сфере ИТ.

В зависимости от года обучения, это могут быть проекты разного уровня сложности и соответствующие уже приобретенным навыкам. В качестве проекта можно провести конкурс среди учащихся на лучший дизайн-проект для школы, включающий в себя разработку макета сайта, фирменного стиля и логотипа. Работа может быть организована в группах, за каждым участником группы будет закреплена определенная задача – таким образом каждый из участников сможет проявить себя и развить навыки работы в команде. Итогом такого проекта будет полученное представление учащихся о профессии графического дизайнера, возможность применить на практике полученные навыки, умение презентовать свой проект, возможность реализовать свой творческий потенциал.

Учитель в данном случае должен выступать в роли независимого консультанта. Помимо этого, учителю важно разглядеть скрытый потенциал учащихся и обратить внимание на те увлечения учеников, которые могут быть задействованы в

реализации проекта: фотографировать, снимать и монтировать видеоролики, редактировать фотографии, создавать информационный контент, вести блог и др. Часто учащиеся сами не придают значения тем увлечениям, которые у них уже есть и не догадываются о том, что это может принести практическую пользу им и окружающим. Например, ученик увлекается видеоиграми и ведет небольшой блог, делая обзоры на игры. Очень полезным будет сообщить ученику о том, что даже это, казалось бы, «праздное» увлечение может выступать в роли полезной компетенции и стать базой для будущего профессионального развития в качестве тестировщика видеоигр или другого программного обеспечения. Важно понимать, что жизнь современного ребенка так или иначе пронизана информационными технологиями, педагогу важно лишь направить уже приобретенные знания в созидательное русло.

*Использование цифровых технологий в процессе обучения.* Несмотря на то, что обучение информатике, казалось бы, предполагает научение использованию и применению цифровых технологий в жизни человека, зачастую сам педагог работает по устаревшим методикам и в полной мере не применяет цифровые технологии во время занятий. Безусловно, сложившаяся ситуация возникла по ряду объективных причин, среди которых большая загруженность педагогов, часто меняющиеся требования со стороны Министерства образования, работа над методическими разработками.

Однако очень важно самому учителю продемонстрировать на собственном примере возможности использования цифровых технологий в процессе обучения. Современный педагог, а тем более педагог по информатике, должен использовать имеющиеся цифровые ресурсы – тематические чаты, видеоконференции, электронные учебники, обучающие программы, электронные доски, презентации и пр. Главным решением проблемы низкого уровня цифровой грамотности среди учителей является переквалификация существующего педагогического состава для освоения знаний по эффективному использованию цифровых технологий [8, с. 77].

*Профориентация учащихся в рамках профессий в сфере информационных техно-*

логий. Необходимо понимать, что сфера информационных технологий является очень многогранной и не может сложиться так, что для одного ребенка работа в данной сфере является подходящей, а для другого – нет. Становится очевидным, что в ближайшем будущем так или иначе практически все сферы профессиональной деятельности человека будут связаны с цифровыми технологиями [3]. Уже сейчас нейросети создают картины вместо художников и тексты вместо копирайтеров. Но это не значит, что люди с творческими наклонностями и художественным талантом не смогут найти свое место в современном мире. В ИТ-отрасли также востребованы специалисты творческих и гуманитарных профессий – дизайнеры, маркетологи, 3D-художники. Необходимо опять же обратить внимание на увлечения и наклонности учащегося, провести ряд профориентационных тестов, адаптируя их под современные профессии.

*Патриотическая направленность обучения.* Помимо проблемы подготовки квалифицированных специалистов, немаловажной проблемой является и отток существующих ИТ-кадров. Специалисты данного направления являются востребованными по всему миру, между государствами существует большая конкуренция, высококвалифицированным «айтишникам» предлагают лучшие финансовые условия и возможности для построения карьеры, рекрутеры в иностранные компании начинают поиск талантов еще во время обучения российских студентов. Помимо этого, в последнее время некоторые специалисты покинули страну, в том числе под воздействием происходящих политических процессов. Очень важным становится тот аспект обучения, который затрагивает значимость профессии для общества и государства, формирует граж-

данскую позицию ученика. В рамках подготовки учебных проектов, учащиеся могут выполнять работы, приуроченные к значимым датам – государственным праздникам, памятным годовщинам. Например, одним из вариантов конкурсных проектов учеников может стать мультимедийный проект, посвященный 100-летию Расула Гамзатова. Проект может быть выполнен в формате видеоролика, инфографики, электронного плаката, несложной анимации, мультимедийной карты мероприятий, посвященных знаменательной дате, и в других форматах.

### Выводы

Таким образом, мы можем заключить, что включение перечисленных компонентов в образовательный процесс позволит учащемуся освоить не только знания и умения, но также и получить опыт творческой деятельности, возможность личностной самореализации, сформировать эмоционально-ценностное отношение к процессу обучения, что особенно важно в случае работы с одаренными детьми. Фактически, метод проектов, определенный выше, является в значительной степени перспективной технологией, которая определит возможность формирования готовности к решению различных типов задач, связанных с использованием, обработкой, созданием и передачей информации. Полученное представление об отрасли информационных технологий, о своих собственных возможностях и талантах будет способствовать формированию целенаправленного образовательного и карьерного пути, прежде всего благодаря развитию гибких навыков, принципиально важных для формирования предстоящих профессиональных компетенций и становления выпускников как специалистов своего дела.

### Литература

1. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 46-68.
2. ВЦИОМ. Исследование. Проблемы развития кадрового потенциала в ИТ-отрасли стран евразийского союза. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://wciom.ru/fileadmin/file/reports\\_conferences/2014/2014-10-16-kadryIT.pdf](https://wciom.ru/fileadmin/file/reports_conferences/2014/2014-10-16-kadryIT.pdf) (дата обращения: 12.02.2023).
3. Зиновьева С. А., Быстрова Н. В., Салманова Д. А. Возможности инновационных тех-

нологий в повышении качества профессионального образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 1. С. 33-37.

4. Кадеева О. Е., Гревцов К. Ю., Сырицына В. Н., Ильченко О. Ю. Метод проектов на уроках информатики с использованием визуальных средств информационных технологий // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 11(189). С. 211-215.

5. Ларькова М. П. Научно-методические аспекты организации обучения программированию одаренных детей в основной школе // Наука и перспективы. 2017. № 4. С. 21-30.

6. Росконгресс. Итоговый аналитический доклад ПМЭФ – 2022. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://roscongress.org/materials/itogovyy-analiticheskiy-doklad-pmef-2022/?utm\\_source=bd\\_pmef&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=analytics?utm\\_source=bd\\_pmef&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=analytics](https://roscongress.org/materials/itogovyy-analiticheskiy-doklad-pmef-2022/?utm_source=bd_pmef&utm_medium=email&utm_campaign=analytics?utm_source=bd_pmef&utm_medium=email&utm_campaign=analytics) (дата обращения: 12.02.2023).

7. Рылеева А. С., Хомушкова Е. А., Еманова С. В. Развитие Soft skills у старшеклассников с применением цифровых инструментов // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 1. С. 77-98.

8. Салманова Д. А., Курбанов Т. К. Использование цифровых технологий мультимедийной образовательной среды учебного заведения для организации учебного процесса // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2019. № 3. С. 76-81.

9. Федорова О. В. Формирование hard skills, soft skills и digital skills у студентов факультета информационных технологий УВО «Университет управления «ТИСБИ» // Образовательные технологии и общество. 2018. Т. 21. № 2. С. 335-340.

10. Хомушку С. М., Куулар Д. О. Особенности обучения информатике одаренных школьников // Наукосфера. 2021. № 12-2. С. 78-81.

## References

1. Bogoyavlenskaya D. B. The working concept of giftedness. *Voprosy obrazovaniya* [Issues of education]. 2004. No. 2. Pp. 46-68. (In Russian)

2. VCIOM. *Issledovanie. Problemy razvitiya kadrovogo potentsiala v IT-otrasli stran evrazijskogo soyuza* [VTSIOM. Research. Issues of personnel potential development in the IT industry of the Eurasian Union countries]. [Electronic resource]. Mode of access: [https://wciom.ru/fileadmin/file/reports\\_conferences/2014/2014-10-16-kadryIT.pdf](https://wciom.ru/fileadmin/file/reports_conferences/2014/2014-10-16-kadryIT.pdf) (accessed: 12.02.2023).

3. Zinov'eva S. A., Bystrova N. V., Salmanova D. A. The possibilities of innovative technologies in improving the quality of professional education. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2021. Vol. 15. No. 1. Pp. 33-37. (In Russian)

4. Kadeeva O. E., Grevcov K. YU., Syricyna V. N., Il'chenko O. YU. The method of projects in computer science lessons using visual means of information technology. *Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta* [Scientific notes of P. F. Lesgaft University. 2020. No. 11(189). Pp. 211-215. (In Russian)

5. Lar'kova M. P. Scientific and methodological aspects of the organization of programming training for gifted children in primary school. *Nauka i perspektivy* [Science and prospects]. 2017. No. 4. Pp. 21-30. (In Russian)

6. Roskongress. *Itogovyy analiticheskiy doklad PMEF – 2022*. [Roscongress. The final

analytical report of SPIEF – 2022]. [Electronic resource]. Mode of access: [https://roscongress.org/materials/itogovyy-analiticheskiy-doklad-pmef-2022/?utm\\_source=bd\\_pmef&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=analytics?utm\\_source=bd\\_pmef&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=analytics](https://roscongress.org/materials/itogovyy-analiticheskiy-doklad-pmef-2022/?utm_source=bd_pmef&utm_medium=email&utm_campaign=analytics?utm_source=bd_pmef&utm_medium=email&utm_campaign=analytics) (accessed: 12.02.2023).

7. Ryleeva A. S., Homutnikova E. A., Emanova S. V. Development of Soft skills among high school students using digital tools. *Science for Education Today*. 2022. Vol. 12. No. 1. Pp. 77-98. (In Russian)

8. Salmanova D. A., Kurbanov T. K. Digital technologies of the multimedia educational environment of the educational institution for the educational process organization. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2019. No. 3. Pp. 76-81. (In Russian)

9. Fedorova O. V. *Formation of hard skills, soft skills and digital skills among students of the Faculty of Information Technology of the Higher Educational Institution "University of Management "TISBI". Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo* [Educational technologies and society]. 2018. Vol. 21. No. 2. Pp. 335-340. (In Russian)

10. Homushku S. M., Kuular D. O. Features of teaching computer science to gifted schoolchildren. *Naukosfera* [The Sciencosphere]. 2021. No. 12-2. Pp. 78-81. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Абдулатипова Эльмира Абдулатиповна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и технологии начального образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: achu-68@mail.ru

**Инусова Халимат Магомедовна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физики и методики преподавания Института физико-математического и информационно-технологического образования, ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: inusovahalimat@gmail.com

**Бурдина Ольга Игоревна**, магистрант 2 года обучения по профилю «Педагогика одаренности», ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: olyaburdina@gmail.com

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Elmira A. Abdulatipova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy and Technology of Primary Education, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: achu-68@mail.ru

**Khalimat M. Inusova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Physics and Teaching Methods of the Institute of Physics, Mathematics and Information Technology Education, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: inusovahalimat@gmail.com

**Olga I. Burdina**, 2-year master's student in the profile of "Pedagogy of giftedness", R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: olyaburdina@gmail.com

Принята в печать 21.07.2023 г.

Received 21.07.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 372.881.161.1  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-11-17

## Типичные ошибки студентов при изучении русского языка как иностранного

© 2023 Алисултанов А. С.<sup>1</sup>, Сулейманова Т. А.<sup>2</sup>,  
Султанаева К. А.<sup>1</sup>, Курбанова О. В.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: alisultanov.as@mail.ru

<sup>2</sup> Дагестанский государственный технический университет, Махачкала, Россия; e-mail: suleimanova14@mail.ru, olgavlad1967@yandex.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель** – выявить и систематизировать типичные ошибки студентов, изучающих русский язык как иностранный, обусловленные как трудностями системы и структуры русского языка, так и интерферирующим влиянием их родного языка. **Методы.** Методами исследования выступают следующие: наблюдение, теоретический анализ, обобщение, социально-педагогический, направленные на выявление наиболее типичных речевых ошибок студентов в процессе изучения русского языка как иностранного. **Результаты.** В статье рассматриваются трудности, с которыми студенты сталкиваются в процессе изучения русского языка как иностранного. Такого рода сложности оказываются обусловленными особенностями структурно-типологического устройства, с одной стороны, русского языка и, с другой стороны, родного языка студентов-иностранцев. При этом, характерные трудности в овладении студентами русского языка как иностранного проявляются в виде типичных фонетических, грамматических и лексических ошибок в их устной и письменной речи. Исследуются характер и причины совершения ошибок. Подчеркивается важность роли преподавателя русского языка как иностранного в профилактике выявленных ошибок. **Вывод.** Успешное овладение студентами курса русского языка как иностранного определяется прогнозированием, учетом типичных фонетических, грамматических и лексических ошибок и определением оптимальных путей их преодоления.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, лингводидактика, типологические особенности, обучение, фонетические ошибки, грамматические ошибки, лексические ошибки, профилактика ошибок.

**Формат цитирования:** Алисултанов А. С., Сулейманова Т. А., Султанаева К. А., Курбанова О. В. Типичные ошибки студентов при изучении русского языка как иностранного // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 11-17. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-11-17

## Typical Mistakes of Students Studying Russian as a Foreign Language

© 2023 Alisultan S. Alisultanov<sup>1</sup>, Taisiya A. Suleymanova<sup>2</sup>,  
Kizilgyul A. Sultanaeva<sup>1</sup>, Olga V. Kurbanova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: alisultanov.as@mail.ru, skizilgyul@bk.ru

<sup>2</sup> Dagestan State Technical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: suleimanova14@mail.ru, olgavlad1967@yandex.ru

**ABSTRACT.** The **aim** is to identify and systematize typical mistakes of students studying Russian as a foreign language. **Methods.** The research methods are the following: observation, theoretical analysis, generalization, socio-pedagogical, aimed at identifying the most typical speech errors of students in the process of learning Russian as a foreign language. **Results.** The article discusses the difficulties that students face in the process of learning Russian as a foreign language. Such difficulties are caused by the peculiarities of the structural and typological structure, on the one hand, of the Russian language and, on the other hand, of the native language of foreign students. At the same time, the characteristic difficulties in mastering Russian as a foreign language by students are manifested in the form of typical phonetic, grammatical and lexical errors in their oral and written speech. The nature and causes of mistakes are investigated. The importance of the role of a teacher of Russian as a foreign language is emphasized. **Conclusion.** Successful mastery of the Russian as a foreign language by students is determined by forecasting, taking into account typical phonetic, grammatical and lexical errors and seeking the optimal ways to overcome them.

**Keywords:** Russian as a foreign language, teaching of the language, typological features, learning, phonetic errors, grammar mistakes, lexical errors, prevention of errors.

**For citation:** Alisultanov A. S., Suleimanova T. A., Sultanaeva K. A., Kurbanova O. V. Typical Errors of Students Studying Russian as a Foreign Language. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 11-17. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-11-17 (in Russian)

### Введение

В рамках технологий и методики обучения языку сформировалось специализированное направление под названием методики преподавания русского языка как иностранного. Следует отметить, что указанное направление, построенное на основе важнейших принципов лингводидактики, характеризуется своеобразием подходов к обучению русскому языку. Овладение русским языком, в силу специфических структурно-типологических особенностей его устройства, представляет определенные трудности для иностранцев. Кроме того, характер и природа ошибок иностранцев, изучающих русский язык, возможно также интерпретировать как результат интерференционных процессов между родным языком иностранцев и

изучаемым русским языком. В статье впервые исследуются наиболее типичные ошибки студентов, обучающихся русскому языку как иностранному на подготовительном отделении, которое начало функционировать в Дагестанском государственном педагогическом университете со второй половины декабря 2022 года.

**Актуальность исследуемой проблемы**  
В целях качественного усвоения русского языка иностранцами преподавателю приходится тщательно организовывать учебный процесс, с учетом наиболее типичных сложностей, возникающих в нем. Процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ) оказывается настолько сложным, насколько и интересным процессом с точки зрения как обучаемого, так и обучающего. В отечественной методике пре-



подавания русского языка, в целом, и русского как иностранного, в частности, накоплен богатый опыт, который позволяет достичь высоких результатов в усвоении иностранцами теоретических основ и овладении коммуникативных компетенций на русском языке.

Актуальность данного исследования обусловлена, прежде всего, трудностями, с которыми студенты-иностранцы сталкиваются при обучении их звуковой системе, лексике и грамматике русского языка. В практике обучения студентов русскому языку как иностранному встречается целый ряд типичных ошибок, выявление и классификация которых представляются весьма важной задачей для адекватного обучения русскому языку иностранцев. Кроме того, актуальность проблемы учёта, анализа и систематизации типичных ошибок студентов, изучающих русский язык как иностранный, обусловлена также и предстоящим увеличением контингента иностранных студентов в качестве слушателей подготовительного отделения при Дагестанском государственном педагогическом университете.

Ошибки иностранцев в русской речи подразделяются В. Г. Касаровой и О. А. Ежовкиной на: а) продуктивные, то есть ошибки, встречающиеся в устной и письменной речи иностранцев и б) рецептивные ошибки, то есть ошибки, которые допускаются иностранцами, когда они недопонимают смысл русской речи [4, с. 36-42]. Выявление и профилактика наиболее типичных ошибок иностранцев в освоении русского языка как иностранного представляется одной из важнейших лингводидактических задач.

Материалом анализа в статье послужили наиболее типичные фонетические, грамматические и лексические ошибки, выявленные в процессе обучения устной и письменной русской речи студентов-иностранцев. При анализе указанных ошибок использовались метод наблюдения за учебным процессом и структурно-системный метод. Ошибки иностранцев в устной и письменной речи на русском языке фиксировались в ходе выполнения ими различного рода упражнений, в том числе и заданий по составлению монологических и диалогических высказываний. Иностранцам давались задания пересказать содержание прочитанного, составить

рассказ об увиденном и услышанном во время экскурсий по музеям и другим достопримечательностям города Махачкалы и Республики Дагестан, а также по тематическим картинкам.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Отечественный опыт обучения русскому языку как иностранному свидетельствует о том, что для успешного преподавания русского языка как иностранного необходимо закладывать основы на самом раннем этапе обучения, начиная с изучения алфавита и произношения, то есть с развития у обучающихся компетенций правильного произношения отдельных букв и звуков. Фонетические ошибки, по мнению Федотовой, являются результатом «...фонетической интерференции, свидетельствующей о нарушении системы и/или произносительной нормы изучаемого языка при реализации и восприятии, вследствие изменения характеристик единиц сегментного и супraseгментного уровня, что является показателем недостаточной сформированности фонетических навыков на изучаемом языке» [8; 35].

Специфические особенности фонетической системы русского языка представляют значительные трудности в их усвоении иностранцами, поэтому преподавателю приходится прикладывать большие усилия для того, чтобы привить иностранцам адекватные фонетические навыки русского языка. Для тренировки и постановки правильного произношения звуков большим подспорьем оказывается регулярное проведение фонетической зарядки и выполнение различного рода фонетических диктантов.

Определенные трудности возникают при восприятии обучающимися устной речи на русском языке. Для снятия указанной трудности и развития фонетических навыков обучающихся, важной представляется задача научить их умениям распознавать звуки на слух в потоке речи. Для постановки адекватного произношения звуков и проговаривания слов иностранцами при обучении фонетике важным представляется использование преподавателем репродуктивного метода. Преподаватель должен давать образцы правильного произношения звуков и слов. На начальном этапе обучения иностранцев русскому языку каждое занятие начинается с фонетической зарядки с тем,

чтобы тренировать их артикуляционный аппарат. На данном этапе отрабатывается правильное произношение специфических звуков и слов русского языка. К характерным для русского языка звукам, представляющим трудности в произношении иностранцами, относятся, например, язычно-переднеязычные [ж], [ш] и [щ], а также аффрикаты [ц] и [ч].

Необходимо научить иностранцев правилам чтения каждой буквы, а также произнесения каждого звука. Особого внимания требуют особенности употребления специфических для русского языка твердого и мягкого знаков, которые, не выражая каких-либо звуков, в русском языке функционируют в качестве разделительных знаков и указывают на твердость или мягкость предыдущей согласной, соответственно. Фонетика русского языка представляет значительную трудность для усвоения иностранными студентами и преподаватели должны каждое занятие начинать с фонетической зарядки и выполнять различного рода упражнения, в том числе и фонетические диктанты, для тренировки произношения звуков. У студентов необходимо выработать фонематический слух, с тем, чтобы привить им навыки и умения различать звуки на слух.

Кроме того, как отмечает И. В. Стародумов, на начальном этапе обучения иностранцев русскому языку, в тренировке артикуляционного аппарата полезным окажется чтение скороговорок. При этом роль преподавателя может заключаться в демонстрации иностранцам образцов правильного чтения фразы-скороговорки, соблюдении акцентологических норм, интонации, темпа и синтагматического ударения, свойственных русскому языку [5, с. 204-207].

Выработка адекватного произношения звуков русского языка на начальном этапе, по мнению Л. Г. Ибрагимовой и Р. М. Светловой, предполагает знание преподавателем особенностей устройства и функционирования фонологических систем, закономерностей позиционных изменений фонем, артикуляционной базы, как русского, так и родного языка обучающихся, а также способы артикуляции русских звуков, с учетом возможной интерференции. Важной отмечается и значимость серии упражнений, направленных на достижение требуемого уровня произношения [4, с. 491-494].

Своеобразными оказываются также фонетические ошибки иностранцев и на

продвинутом этапе обучения русскому языку. По мнению Е. Л. Бархударовой, к ошибкам подобного рода, в первую очередь, относятся ошибки в области произношения гласных, когда утрируется закрытый характер русского звука [e] в соседстве с мягкими согласными, неоднородный характер гласных непреднего ряда в позиции после мягких согласных, дифтонгоидная природа гласного [o] и др.

Типичными ошибками, допускаемыми иностранцами в русском произношении, выступают также и ошибки морфонологического порядка. Специфические особенности родного языка обучаемых и русского языка оказываются причиной появления ряда устойчивых ошибок, обусловленных несходством позиционных закономерностей звуков двух языков. Так, особые трудности у иностранцев возникают при обучении позиционным закономерностям русского языка типа редукции гласных или позиционной мены звонких согласных на глухие в абсолютном конце слова [1, с. 57].

Усвоение правил морфонологических чередований, характерных для образования личных и видовых форм глагола в русском языке, типа *ходить – хожу, бежать – бегать, бежать – бегу, родить – рожу, видеть – вижу, сидеть – сижу, сказать – скажем*, представляют особую сложность для иностранцев.

Природа фонетических ошибок иностранцев при их обучении русскому языку объясняется влиянием неосознанных механизмов и стереотипов. Что касается морфонологических ошибок, то в их преодолении велика роль обоюдных усилий и преподавателя, который должен объяснять закономерности русской морфологии, и самого обучающегося, который должен усвоить правила русской морфологии и соблюдать их в своей речи.

Следующая разновидность трудностей появляется в процессе обучения иностранцев грамматическим законам и правилам русского языка. Природа и характер грамматических ошибок при обучении русскому языку как иностранному в основном оказываются обусловленными тем, что русский язык относится к флективным языкам и доминировании в словоизменении, прежде всего в склонении и спряжении, флективных форм для выражения грамматических значений.



Как отмечает М. В. Холодкова, на начальном этапе студенты-иностранцы испытывают определенные трудности при усвоении системы склонения, то есть изменении имен существительных, местоимений и прилагательных по грамматическим категориям рода, числа и падежа в русском языке. При этом рекомендуется изучать падежные формы не изолированно, а на синтаксической основе, то есть в составе словосочетаний или предложений. Такой подход оказывается оправданным из-за наличия в русском языке такой подчинительной связи, как управление, при которой глагол требует формы соответствующего падежа зависимого слова, ср.: *позвонить кому? (другу), любить кого? что? (родителей, спорт)*. Проверять степень освоенности соответствующих правил, по мнению указанного автора, рекомендуется в упражнениях в виде диалогов, содержащих вопросы и формы правильных ответов на них, например:

А. *Что случилось?*

Б. *Кажется, я забыла ключи (тетрадь, книга, билеты, письмо) и т. д.* [6, с. 48-52].

Последовательность работы при введении и изучении системы падежей на занятиях по русскому языку определяется частотностью употребления грамматических форм в речи. Так, например, В. Н Власова предлагает использовать следующую последовательность работы над введением падежей. Начинать целесообразно с модели, в которой субъект выражен формой того или иного падежа имени существительного или личного местоимения типа: *Вот стол, он здесь. Где книга? Она там*. Затем рекомендуется знакомить иностранцев с особенностями переходных глаголов на –*ать* типа *помогать, обедать, мечтать*, затем вводятся прилагательные, выражающие определительные отношения, так как предварительно на моделях уже были усвоены притяжательные местоимения *мой, моя, мое, твой* и т. д. После проработки модели с именительным падежом имени существительного, выполняющего функцию субъекта, и личных местоимений, переходят к рассмотрению модели с предложным падежом, выражающего значение места, обозначающего место нахождения предмета и отвечающего на вопрос *где?* Например: *Книга на столе. Задание в книге*. Такой переход диктуется высокой частотностью употребления

предложного падежа именно в указанном значении [2].

Ряд трудностей испытывают обучающиеся и в освоении синтаксиса русского языка как иностранного. Такого рода сложности проистекают из свободного порядка слов в русском предложении, что допускает варьирование порядка слов, то есть возможность изменения порядка их размещения в составе предложения. Вместе с тем, следует отметить, что порядок слов в предложении определяется целями высказывания и его коммуникативным замыслом. Важной задачей выступает выработать навыки правильного составления предложения на русском языке с тем, чтобы оно не только адекватно выражало коммуникативное намерение, но и не искажало смысл и логику высказывания.

Определенные проблемы испытывают иностранцы также при обучении лексике русского языка. Трудности при обучении лексике по своей природе оказываются связанными с омонимией и многозначностью. В этой связи Д. Н. Вольнова и Е. А. Меланченко отмечают, что особо трудными для иностранцев оказываются, прежде всего, омонимы типа *коса<sub>1</sub>* ‘вид прически’, *коса<sub>2</sub>* ‘сельскохозяйственное орудие’, *коса<sub>3</sub>* ‘мыс, отмель’ [3]. Затруднения в усвоении вызывают также: а) омоформы, то есть случаи совпадения и звучания и графического облика нескольких форм слов типа *дорогой* – имя прилагательное мужского рода и *дорогой* – формы родительного, дательного, предложного падежей прилагательного женского рода; б) омографы, слова имеющие идентичный графический облик, но отличающиеся по произношению, например, *замок* и *замок*, *атлас* и *атлас*, *гвоздики* и *гвоздики*; в) омофоны, то есть слова, совпадающие по произношению, но различные по написанию типа *глас* и *глаз*.

Для изучающих русский язык иностранцев, значительную трудность представляет и процесс усвоения паронимов. Будучи однокорневыми и схожими по звучанию и грамматической принадлежности, паронимы существенно расходятся по своему значению. Ряд лексических ошибок оказывается обусловленным смешением иностранцами паронимов в русском языке. Например, *подпись* – *роспись*, *абонент* – *абонемент*, *вдох* – *вздых*, *обидный* – *обидчивый*, *земельный* – *земляной*, *главный* – *за-*

главный, длинный – длительный, представить – предоставить и т. д.

#### Выводы

Таким образом, в процессе обучения русскому языку как иностранному встречаются трудности, обусловленные сложностью русского языка и вызываемые особенностями его типологического устройства. Такого рода трудности проявляются в виде ошибок, встречающихся в устной и письменной речи обучающихся. Типич-

ные ошибки иностранцев в русской речи выявлены в фонетическом, грамматическом и лексическом аспектах. Задача учета наиболее типичных ошибок в коммуникативной сфере и их профилактика становится вполне достижимой при прогнозировании такого рода ошибок и тщательной работе и преподавателя, и самих студентов, обучающихся русскому языку как иностранному.

#### Литература

1. Бархударова Е. Л. К проблеме разработки лингвистических основ обучения русскому произношению на продвинутом этапе // Проблемы преподавания русского языка как иностранного в современном вузе: сборник научных статей. М.: МГИМО-Университет, 2020. С. 51-58.
2. Власова Н. С. Русский язык как иностранный. Учебник для детей русскоязычных эмигрантов. Типография Гутенберг, 2009. 204 с.
3. Вольнова Д. Н., Меланченко Е. А. Организация процесса обучения русскому языку как иностранному: актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного, роль преподавателя и учащегося в процессе обучения // Современные научные исследования и инновации. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2016/08/68724> (дата обращения: 12.02.2023).
4. Ибрагимова Л. Г., Светлова Р. М. Типы фонетических ошибок на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному: опыт преподавания // Современные наукоемкие

технологии. 2016. № 2-3. С. 491-494; [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35659> (дата обращения: 25.12.2022).

5. Касарова В. Г., Ежовкина О. А. Пути предупреждения речевых ошибок иностранных учащихся // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. М.: МАДИ, 2016. 36-42

6. Стародумов И. В. Особенности преподавания русского языка как иностранного // Молодой ученый. 2018. № 40 (226). С. 204-207. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/226/52843/> (дата обращения: 14.12.2022).

7. Холодкова М. В. Особенности изучения русской падежной системы в иностранной аудитории // Профессиональная коммуникация: актуальные проблемы преподавания и исследования: коллективная монография. Тамбов: Бизнес-Наука-Общество, 2016. С. 48-52.

8. Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс). СПб: Златоуст, 2013. 192 с.

#### References

1. Barkhudarova E. L. *K probleme razrabotki lingvisticheskikh osnov obucheniya russkomu proiznosheniyu na prodvinutom etape* [On the problem of developing linguistic foundations of teaching Russian pronunciation at an advanced stage]. Russian as a foreign Language teaching problems in a modern university: a collection of scientific articles. Moscow: MGIMO University, 2020. Pp. 51-58. (In Russian)
2. Vlasova N. S. *Russkij yazyk kak inostrannyj. Uchebnik dlya detej russkoyazychnykh ehmiгрантов* [Russian as a foreign language. Textbook for children of Russian-speaking immigrants]. Gutenberg Printing House, 2009. 204 p. Russian Russian as a foreign language (In Russian)
3. Volnova D. N., Melanchenko E. A. *Organizatsiya processa obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: aktual'nye problemy prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo, rol'*

*prepodavatelya i uchashchegosya v processe obucheniya* [Organization of teaching Russian process as a foreign language: actual Issues of teaching Russian as a foreign language, the role of the teacher and the student in the learning process]. Modern scientific research and innovation. [Electronic resource] / Mode of access: <https://web.snauka.ru/issues/2016/08/68724> (accessed: 22.02.2023)

4. Ibragimova L. G., Svetlova R. M. *Tipy foneticheskikh oshibok na nachal'nom etape obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: opyt prepodavaniya* [Types of phonetic errors at the beginning stage of teaching Russian as a foreign language: teaching experience]. Modern high-tech technologies. 2016. No. 2-3. Pp. 491-494; [Electronic resource]. Mode of access: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35659> (accessed: 25.12. 2022)

5. Kasarova V. G., Yezhovkina O. A. *Puti preduprezhdeniya rechevyh oshibok inostrannyh uchashchihsya* [Ways to prevent speech errors of foreign students]. International education and cooperation. Collection of scientific papers. Moscow: MADI, 2016. Pp. 36-42 (In Russian)

6. Starodumov I. V. *Osobennosti prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Features of teaching Russian as a foreign language]. Young scientist. 2018. No. 40 (226). Pp. 204-207. [Electronic resource]. Mode of access: <https://moluch.ru/archive/226/52843/> (accessed: 12.14. 2022).

7. Kholodkova M. V. *Osobennosti izucheniya russkoj padezhnoj sistemy v inostrannoj auditorii* [Features of studying the Russian case system in a foreign audience]. Professional communication: actual issues of teaching and research: a collective monograph. Tambov: Business Science-Society, 2016. Pp. 48-52. (In Russian)

8. Fedotova N. L. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo (prakticheskij kurs)* [Methodology of teaching Russian as a foreign language (practical course)]. St. Petersburg: Zlatoust, 2013. 192 p. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Алисултанов Алисултан Султанмуратович**, доктор филологических наук, профессор, кафедра английского языка, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: [alisultanov.as@mail.ru](mailto:alisultanov.as@mail.ru)

**Сулейманова Таисия Алисултановна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Дагестанский государственный технический университет (ДГТУ), Махачкала, Россия; e-mail: [suleimanova14@mail.ru](mailto:suleimanova14@mail.ru)

**Султанаева Кизилгюль Алисултановна**, кандидат филологических наук, доцент, кафедра теории и истории русского языка, ДГПУ им. Р. Гамзатова ДГПУ, г. Махачкала, Россия; e-mail: [skizilgyul@bk.ru](mailto:skizilgyul@bk.ru)

**Курбанова Ольга Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Дагестанский государственный технический университет (ДГТУ), Махачкала, Россия; e-mail: [olgavlad1967@yandex.ru](mailto:olgavlad1967@yandex.ru)

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Alisultan S. Alisultanov**, Doctor of Science (Philology), Professor of the English Chair, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: [alisultanov.as@mail.ru](mailto:alisultanov.as@mail.ru)

**Taisiya A. Suleymanova**, Ph. D. (Philology), Senior Lecturer of the Chair of Foreign Languages, Dagestan State Technical University (DSTU), Makhachkala, Russia; e-mail: [suleimanova14@mail.ru](mailto:suleimanova14@mail.ru)

**Kizilgyul A. Sultanaeva**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Theory and History of the Russian Language, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: [skizilgyul@bk.ru](mailto:skizilgyul@bk.ru)

**Olga V. Kurbanova**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of the Russian Language, Dagestan State Technical University (DSTU), Makhachkala, Russia; e-mail: [olgavlad1967@yandex.ru](mailto:olgavlad1967@yandex.ru)

Принята в печать 28.08.2023 г.

Received 28.08.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 37.02.159.9  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-18-22

## Проблема допустимого наказания в воспитании детей

© 2023 Башинова С. Н.<sup>1, 2</sup>, Магомедова З. Ш.<sup>3</sup>, Сухарев А. А.<sup>4, 5</sup>

<sup>1</sup> Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
институт психологии и образования,

<sup>2</sup> Институт развития образования Республики Татарстан,  
Казань, Россия; e-mail: svetlana-bashinova@mail.ru

<sup>3</sup> Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Россия, г. Махачкала; e-mail: zamira-m69@mail.ru

<sup>4</sup> Казанский национальный исследовательский  
технический университет им. А. Н. Туполева – КАИ,

<sup>5</sup> Институт радиоэлектроники, фотоники и цифровых технологий,  
Казань, Россия; e-mail: s.alex966@gmail.com

**РЕЗЮМЕ.** Цель данного исследования – анализ проблем допустимого наказания в воспитании детей. Статья направлена на обсуждение различных подходов к наказанию, их эффективности и возможных психологических последствий для ребенка. **Методы.** Анализ психолого-педагогической литературы, изучение, сравнение, систематизация научных данных, педагогический эксперимент, наблюдение, собеседование, проектирование. **Результаты.** В ходе исследования авторы пришли к выводу о том, что важно помнить, что эффективное воспитание включает не только наказание, но и позитивное воздействие, поощрение, обучение правильному поведению и разумное использование наказания в качестве инструмента. **Выводы.** Дальнейшие исследования и поиск новых методов, будут способствовать развитию положительных и здоровых взаимоотношений в семье и лучшему воспитанию детей.

**Ключевые слова:** допустимые наказания в воспитании детей, методы эмоционального воспитательного воздействия, эмоциональные наказания дошкольников.

---

**Формат цитирования:** Башинова С. Н., Магомедова З. Ш., Сухарев А. А. Проблема допустимого наказания в воспитании детей // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 18-22. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-18-22

---

## The Problem of Permissible Punishment in the Upbringing of Children

© 2023 Svetlana N. Bashinova<sup>1, 2</sup>, Zamira Sh. Magomedova<sup>3</sup>,  
Alexander A. Sukharev<sup>4, 5</sup>

<sup>1</sup> Kazan (Volga Region) Federal University,  
Institute of Psychology and Education,

<sup>2</sup> Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan,  
Kazan, Russia; e-mail: svetlana-bashinova@mail.ru

<sup>3</sup> R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Russia, Makhachkala; e-mail: zamira-m69@mail.ru

<sup>4</sup> A. N. Tupolev Kazan National Research Technical University – KAI,

<sup>5</sup> Institute of Radio Electronics, Photonics and Digital Technologies,  
Kazan, Russia; e-mail: s.alex966@gmail.com

**ABSTRACT.** The aim of this study is to analyze the problems of permissible punishment in the upbringing of children. The article is aimed at discussing various approaches to punishment, their effectiveness and possible psychological consequences for the child. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature, study, comparison, systematization of scientific data, pedagogical experiment, observation, observation, design. **Results.** In the course of the study, the authors came to the conclusion that it is important to remember that effective education includes not only punishment, but also positive impact, perception, training in correct behavior and reasonable use of punishment as an instrument. **Conclusions.** Further research and the search for new methods will contribute to the development of positive and healthy relationships in the family and better upbringing of children.

**Keywords:** permissible punishments in the upbringing of children, methods of emotional educational influence, emotional punishments of preschoolers.

---

**For citation:** Bashinova S. N., Magomedova Z. Sh., Sukharev A. A. The Problem of Permissible Punishment in the Upbringing of Children. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 18-22. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3- (in Russian)

---

### Введение

В типичной детской деятельности с окружающими предметами и средой почти всегда присутствуют деструктивные элементы. Таким образом дети знакомятся со свойствами различных объектов. При этом не все такие попытки исследования дорогой техники, например, «посмотреть, что внутри», «почему оно едет и жужжит», «что будет, если ...», для машин, часов, роботов-пылесосов или смартфонов, нравятся родителям и окружающим взрослым, а с учетом появления искусственного интеллекта и широкого применения Интернет вещей (сетевых устройств с встроенными ассистентами голосового управления), вообще могут их сделать опасными для ребенка и окружающих.

Похожая проблема существует и во взаимодействии детей друг с другом и с домашними животными, так как элементы общения детей творчески копируют нас, взрослых. При этом не все элементы такого общения и взаимодействия допустимы с этической стороны.

Полностью проконтролировать такую детскую деятельность невозможно в принципе, а игнорировать результаты неуместных и неудачных исследовательских попыток нельзя и в какой-то момент возникает вопрос о выборе формы и средства наказания ребенка, поскольку бездействие со стороны окружающих ведет к поиску ребенком допустимого (по отклику окружающих) порога.

При этом, с одной стороны, гуманистическая педагогика и законодательство РФ накладывают ряд ограничений на методы и средства наказания детей за недопустимое поведение или деятельность

(еще вопрос, кто может и должен наказать ребенка), а с другой, существующий перекос в сторону вербального наказания очень быстро приводит к снижению его результативности.

Попытка переложить проблему наказания на родителей – это не решение проблемы, а ее передача на другой уровень. Во-первых, родители также находятся в сфере ограничений законодательства РФ, во-вторых, не все родители адекватно оценивают поступки своих детей и не обладают необходимым опытом и знаниями в области психологии и педагогики.

Отечественный опыт невербальных педагогических наказаний неоднозначен. Наряду с критикуемой исторической практикой контактных наказаний (ремнем, рукой и т. п.) была практика применения неконтактных наказаний (постановка в угол, на горох, физическим трудом и т. д.), о чем свидетельствуют в основном литературные и художественные источники (Л. Чарская, А. Макаренко, Г. Белых и Л. Пантелеев, В. Каверин).

Цель данного исследования – анализ проблем допустимого наказания в воспитании детей. Статья направлена на обсуждение различных подходов к наказанию, их эффективности и возможных психологических последствий для ребенка.

### Методология и результаты исследования

Привлечение психологов к решению этой проблемы позволило выделить важную для дошкольников эмоциональную привязанность ребенка к обоим родителям или одному из них и предложить вместо контактных наказаний использовать эмоциональные наказания (изменение

уровня внимания, тона общения, ограничение тем обсуждения) [1-3]. Однако применение такого вида наказаний требует определенной психологической подготовки родителей и знания личностных черт ребенка (его мотивации и уровня конформности). При длительном продуктивном общении у ребенка может быть сформирована эмоциональная связь и с воспитателем. В этом случае возможен самый благоприятный для общества сценарий общения, делающий ставку на коррекцию поведения и предупреждение наказания.

Исходя из опыта наблюдений за дошкольниками, подтвержденного фокус группами экспертов – дошкольников, среди таких методов эмоционального воспитательного воздействия нами были выделены:

- метод сопереживания пострадавшему (метод сопереживания). Пострадавшим объектом может быть ребенок, животное, растение, игрушка и т. п. Метод основан на показе последствий поведения ребенка, с пояснениями, вызывающими сочувствие объекту. Требуется наличия минимальной эмпатии у ребенка;

- метод замещения. Основан на переносе действий ребенка с объекта на него самого или на близких ему людей;

- метод лишения поощрений. Использует отстранение от игры, лишение любимой игрушки и других подобных поощрений;

- метод запугивания. Это неоднозначный метод создания страхов и фобий перед реальными или вымышленными объектами;

- метод противопоставления. Использует показательное эмоциональное (похвалить), тактильное (обнять) или игровое поощрение ребенка, поведение которого надо выделить как образцовое;

- метод компенсационной деятельности (компенсационный метод). Метод использует принцип: нанес вред – устрани сам или с помощью родителя (воспитателя);

- метод социального или группового давления. Это формирование нужного образа поведения через опосредованное влияние группы сверстников. Метод хорошо подходит для детей с конформными психотипами личностей.

При опросе групп родителей, воспитателей и заведующих ДОУ (дошкольное

образовательное учреждение) по использованию методов эмоционального воздействия (41 чел.) им задавался вопрос: **как часто и какие методы эмоционального воздействия Вы используете в качестве наказания дошкольников** и предлагались следующие градации ответов по каждому из методов:

- +++ (три плюса), если Вы используете метод часто (каждый день);

- ++ (два плюса), если Вы используете метод иногда (только, если возникает необходимость именно в этом методе);

- + (один плюс), если Вы используете метод очень редко (в исключительных случаях);

- (минус), если Вы не используете этот метод.

Стратификация результатов такого опроса позволяет сделать ряд выводов:

- У родителей наиболее часто используемым оказался метод лишения поощрений, далее по частоте использования идут методы замещения и запугивания. Редко используемыми оказались метод сопереживания и компенсационный метод. Метод социального или группового давления и метод противопоставления родителями не используется.

- Воспитатели наиболее часто используют методы сопереживания, замещения, социального или группового давления и компенсационный метод. Реже ими используется метод противопоставления и метод лишения поощрений. Метод запугивания воспитателями почти не используется или используется в исключительных случаях.

- Для заведующих ДОУ наиболее часто используемыми являются методы противопоставления и социального или группового давления, далее по частоте использования идет метод сопереживания, а за ним метод замещения и компенсационный метод. Методы лишения поощрений и запугивания заведующими не применяются.

- Важной особенностью эмоционального воспитательного воздействия является индивидуальная работа взрослого с ребенком. И здесь ограничивающим фактором может стать наличие большого числа детей с деструктивным отклоняющимся поведением, когда у взрослого может просто не хватить времени на правильную реакцию.

Отдельный интерес, среди методов наказаний дошкольников, представляют элементы наказания, характерные для национальных культур и этносов, как правило с регламентированными традиционными отношениями, характерными для большой семьи (дети, родители, бабушки и дедушки, другие близкие родственники), в которой ответственными за поведение ребенка считают себя все члены семьи, а не только родители. В какой-то степени национальные методы похожи на метод социального или группового давления, однако, особенности их использования, на сегодня, требуют отдельного исследования.

#### Вывод

В современном обществе большие семьи и коллективная ответственность редкость. Фактически кроме родителей и воспитателей никто не отвечает за поведение дошкольника. Часто попытка «воспитывать» чужого ребенка со стороны неравнодушных посторонних приводит к неадекватной реакции самого ребенка или скан-

далу с его родителями. Роль общества в современном воспитании, при этом, в основном декларативная, роль органов опеки и попечительства – контроль (защита) прав и интересов ребенка, а роль полиции – надзор за соблюдением законов РФ. Т.е. формально наши сограждане (соседи, знакомые родителей, равнодушные прохожие) выведены за рамки воспитательного процесса (возможно и запуганы обвинениями в педофилии). И, хотя наше общество меняется в сторону большей индивидуализации, мы считаем, что необходимо обсуждение допустимых мер наказания детей. Со своей стороны, предлагаем неравнодушным согражданам рекомендовать метод замещения и метод социального или группового давления, но с обязательным информированием родителей дошкольников. Родителям мы бы советовали чаще использовать метод сопереживания и компенсационный метод, а воспитателям и заведующим – проводить занятия с родителями своих воспитанников.

#### Литература

1. Башинова С. Н. Особенности развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Современное дошкольное и начальное общее образование: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции 30 ноября 2022 г. Ульяновск: УлГПУ, 2023. С. 323-327. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://repository.kpfu.ru/?p\\_id=276261](https://repository.kpfu.ru/?p_id=276261) (дата обращения: 23.01.2023)

2. Башинова С. Н. Эмоциональная идентификация у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями: диагностика и

технология развития // Перспективы науки. 2021. № 12 (147). С. 112-116. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48177967> (дата обращения: 23.01.2023)

3. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психол. исслед. / [А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.]; Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. Москва: Педагогика, 1986. (ОПН. Образование. Пед. науки. Пед. психология). 172 с.

#### References

1. Bashinova S. N. *Osobennosti razvitiya emocional'nogo intellekta u detej doshkol'nogo vozrasta* [Features of the development of emotional intelligence in preschool children]. Modern preschool and primary general education: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference on November 30, 2022. Ulyanovsk: UISPU, 2023. Pp. 323-327. [Electronic resource] / Mode of access: [https://repository.kpfu.ru/?p\\_id=276261](https://repository.kpfu.ru/?p_id=276261) (accessed: 23.01.2023). (In Russian)

2. Bashinova S. N. *Emocional'naya identifikatsiya u detej doshkol'nogo vozrasta s intellektual'nymi narusheniyami: diagnostika i tekhnologiya razvitiya* [Emotional identification in preschool children with intellectual disabilities:

diagnostics and development technology]. Prospects of science. 2021. No. 12 (147). Pp. 112-116. [Electronic resource] / Mode of access: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48177967> (accessed: 23.01.2023).

3. *Razvitie social'nykh emocij u detej doshkol'nogo vozrasta: Psihol. is-sled.* [The development of social emotions in preschool children: Psychology. is-trace.]. [A. V. Zaporozhets, Ya. Z. Neverovich, A. D. Kosheleva, etc.]; Edited by A. V. Zaporozhets, Ya. Z. Neverovich; Research Institute of preschool education of the USSR APN. Moscow: Pedagogika, 1986. (OPN. Education. Ped. sciences. Ped. psychology). 172 p. (In Russian)



## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

## Принадлежность к организации

**Башинова Светлана Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент, кафедра дошкольного образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет, институт психологии и образования; доцент, кафедра дошкольного и начального общего образования, Институт развития образования Республики Татарстан, Казань, Россия; e-mail: svetlana-bashinova@mail.ru

**Магомедова Замира Шахабудиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дошкольного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Россия, Махачкала; e-mail: zamira-m69@mail.ru

**Сухарев Александр Алексеевич**, кандидат технических наук, доцент, кафедра радиоэлектроники и информационно-измерительной техники, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А. Н. Туполева – КАИ; доцент, кафедра радиоэлектроники и информационно-измерительной техники, Институт радиоэлектроники, фотоники и цифровых технологий, Казань, Россия; e-mail: s.alex966@gmail.com

*Принята в печать 07.07.2023 г.*

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

## Affiliations

**Svetlana N. Bashinova**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Preschool Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Institute of Psychology and Education; assistant professor, the chair of Preschool and Primary General Education, Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia; e-mail: svetlana-bashinova@mail.ru

**Zamira Sh. Magomedova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, dean of the Faculty of Preschool Education, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Russia, Makhachkala; e-mail: zamira-m69@mail.ru

**Alexander A. Sukharev**, Ph. D. (Technology), assistant professor, the chair of Radioelectronics and Information and Measuring Technology, A. N. Tupolev Kazan National Research Technical University – KAI; assistant professor, the chair of Radioelectronics and Information and Measuring Technology, Institute of Radioelectronics, Photonics and Digital Technologies, Kazan, Russia; e-mail: s.alex966@gmail.com

*Received 07.07.2023*

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 378  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-23-27

## Инновационный подход к преподаванию в высшей школе

© 2023 Гасанова Д. И.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель.** В статье рассмотрены особенности системы образования в высшей школе, традиционный и инновационный подход в преподавании. **Методы:** исследование влияния инновационных подходов включало как качественные, так и количественные методы исследования. Выбор соответствующих методов, позволил получить наиболее точные и полные данные для понимания влияния инновационного подхода обучения на учащихся и образовательный процесс в целом. **Результаты.** Инновационный подход позволяет развивать у студентов навыки и компетенции, которые востребованы в современном обществе, такие как критическое мышление, коммуникация, творчество и решение проблем. **Вывод.** Интеграция современных технологий в образовательный процесс обогащает учебный материал и делает обучение более интересным и доступным. Это может быть использование интерактивных досок, онлайн-курсов, вебинаров, мультимедийных презентаций и других цифровых инструментов. Технологии также позволяют организовывать дистанционное обучение и расширять границы образования. Применение инновационного подхода позволяет учебному процессу быть более гибким, интересным и релевантным для современных вызовов и потребностей студентов и общества в целом.

**Ключевые слова:** качество образования, новаторские методы, технологии, интеграция практики и теории.

---

**Формат цитирования:** Гасанова Д. И. Инновационный подход к преподаванию в высшей школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 23-27. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-23-27

---

## Innovative Approach to Teaching in Higher Education

© 2023 Diana I. Gasanova

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

**ABSTRACT. Aim.** The article discusses the features of the higher school education system, traditional and innovative approach in teaching. **Methods:** The study of the impact of innovative approaches included both qualitative and quantitative research methods. The choice of appropriate methods allowed us to obtain the most accurate and complete data for understanding the impact of the innovative approach of teaching on students and the educational process as a whole. **Results.** An innovative approach allows students to develop skills and competencies that are in demand in modern society, such as critical thinking, communication, creativity and problem solving. **Conclusion.** The integration of modern technologies into the educational process enriches the educational material and makes learning more interesting and accessible. This can be the use of interactive whiteboards, online courses, webinars, multimedia presentations and other digital tools. Technologies also make it possible to organize distance learning and expand the education boundaries. The application of an innovative approach allows the educational process to be more flexible, interesting and relevant to the current challenges and needs of students and society as a whole.

**Keywords:** quality of education, innovative methods, technologies, integration of practice and theory.

---

**For citation:** Gasanova D. I. Innovative Approach to Teaching in Higher Education. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 23-27. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-23-27 (in Russian)

---

### Введение

Изменения, происходящие в современном обществе, выдвигают требования к системе образования в части профессиональной подготовки молодых специалистов, востребованных и конкурентно способных на рынке труда. Подготовка будущих специалистов, осуществляющаяся в вузовских аудиториях, является трудоемким процессом, базирующимся на методиках обучения, результативность которых в конечном итоге определяет уровень квалификации будущего выпускника.

Высшее образование является ключевым фактором в развитии общества и формировании квалифицированных специалистов, способных эффективно справляться с вызовами современного мира.

Подготовка молодых специалистов – сложный и ответственный процесс, и высшая школа играет ключевую роль в этом процессе, обеспечивая им высококачественное образование и развивая не только профессиональные знания, но и ключевые компетенции, которые необходимы для успешной карьеры и личностного развития. Основной задачей высшей школы является предоставление студентам качественного образования в соответствии с выбранным направлением или специальностью. Это включает в себя передачу актуальных знаний и информации, развитие навыков и умений, необходимых для профессиональной деятельности.

Одной из задач высшей школы является формирование социальной ответственности у студентов. Они должны понимать свою роль в обществе и принимать активное участие в его развитии. Это включает развитие этических принципов, понимание важности устойчивого развития и социальной справедливости, ценности культурного разнообразия, готовность к постоянным изменениям и обновлению своих знаний и навыков.

В условиях постоянно меняющегося общества и технологий важно развивать инновационные подходы к преподаванию в высшей школе. Инновационный подход способствует повышению качества образования, улучшению учебного процесса и подготовке студентов к сложным вызовам будущего.

Цель данного исследования – рассмотреть особенности системы образования в высшей школе, традиционный и инновационный подход в преподавании.

### Материал и методы исследования

Основой для инноваций в технологиях образования должны быть такие моменты, как социальный заказ, профессиональные интересы будущих специалистов и учёт индивидуально-личностных особенностей обучающихся [2], для этого необходимо гармонично сочетать применение инновационных форм и методов с пониманием целей и задач кадровой подготовки. Инновационные методы, как отмечается в педагогической литературе, отражены во многих технологиях обучения, направленных на развитие процесса обучения и подготовку специалистов высокого уровня для самых разных сфер общественной жизни [3]. Условия для формирования и закрепления знаний, умений и навыков для будущей профессии создаются с их помощью. Использование инновационных методов обучения педагогами способствует разрушению стереотипов изучения различных дисциплин и развитию креативных качеств студентов [4].

Что такое инновационный подход к преподаванию?

Инновационный подход к преподаванию в высшей школе предполагает применение новаторских методов, технологий и подходов в учебном процессе. Он основывается на активном вовлечении студентов, развитии их критического мышления, творческих способностей и самостоятельности. Инновационный подход способствует формированию компетенций, необходимых для успешной карьеры и адаптации в быстро меняющемся обществе.

Основные принципы инновационного подхода:

- Активное участие студентов: инновационный подход ставит студентов в центр учебного процесса. Они активно участвуют в обсуждении материала, решении проблем и проектной деятельности;

- Коллаборативное обучение: инновационный подход подразумевает работу в группах или командах. Студенты обмениваются знаниями, опытом и идеями, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию коммуникативных навыков;

- Технологическая поддержка: использование современных технологий, цифровых инструментов и онлайн-ресурсов обогащает учебный процесс и делает его более интерактивным;

– Интеграция практики и теории: инновационный подход способствует связыванию теоретических знаний с практическими примерами и ситуациями, что помогает студентам лучше понимать применение учебного материала на практике;

– Индивидуализация обучения: инновационный подход учитывает потребности и особенности каждого студента, предоставляя возможность выбора индивидуального учебного пути и развития.

Инновационный подход включает в себя ряд методов и приемов, которые способствуют развитию студентов как личностей и профессионалов, среди которых выделяют:

– Проектное обучение: студентам предоставляются реальные проекты, которые требуют от них применения знаний и навыков для решения конкретных задач;

– Обратная классификация (Flipped Classroom): студенты заранее изучают теоретический материал самостоятельно, а на занятиях фокус смещается на обсуждение, анализ и применение знаний на практике;

– Кейс-метод: студентам предлагаются реальные случаи и ситуации, которые требуют анализа и принятия решений;

– Симуляции и виртуальное обучение: использование симуляций и виртуального обучения позволяет создавать имитационные среды, в которых студенты могут практиковаться в реалистичных сценариях, несмотря на ограничения физического мира;

– Игровой подход (геймификация): игровые элементы и задачи могут быть интегрированы в учебный процесс, стимулируя мотивацию и интерес студентов к обучению;

– Интерактивные лекции и дискуссии: использование интерактивных методов проведения лекций и дискуссий позволяет более эффективно вовлечь студентов в обсуждение тем и обмен идеями.

Применяя инновационные подходы, важно создать такие психолого-педагогические условия, в которых обучаемый сможет занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности [7].

Использование инновационных методов в преподавании имеет ряд преимуществ:

– Более глубокое и эффективное обучение: инновационные методы препода-

вания способствуют более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления, что повышает качество образования;

– Повышение мотивации студентов: инновационные методы обучения делают учебный процесс более интересным, интерактивным и релевантным, что способствует повышению мотивации студентов к обучению;

– Развитие ключевых компетенций: инновационный подход позволяет развивать у студентов навыки и компетенции, которые востребованы в современном обществе, такие как критическое мышление, коммуникация, творчество и решение проблем;

– Адаптация к изменениям: использование инновационных подходов к преподаванию помогает студентам адаптироваться к быстро меняющимся условиям и технологиям в современном мире;

– Развитие самостоятельности: инновационные методы преподавания стимулируют самостоятельное мышление и исследовательскую активность студентов.

Современное образование должно быть гибким и адаптивным к быстро меняющимся условиям. Развитие инновационного подхода к преподаванию позволяет обновлять и улучшать учебный процесс, чтобы он соответствовал современным требованиям и потребностям студентов и общества в целом.

### Результаты и обсуждение

Инновационный подход к преподаванию в высшей школе способствует развитию самых ценных качеств у студентов: аналитического мышления, творческого потенциала, коммуникационных и межличностных навыков. Он делает образование более интересным и актуальным, помогая студентам успешно справляться с вызовами и достигать успеха в будущей профессиональной деятельности.

Применение инновационного подхода в высшей школе имеет множество перспектив и потенциальных преимуществ, которые способствуют совершенствованию образовательного процесса и развитию критического мышления у студентов. Он позволяет им анализировать информацию, выделять ключевые аспекты, рассматривать проблемы с разных точек зрения и находить решения. Также инновационные методы обучения стимулируют

творческое мышление, что позволяет студентам находить нестандартные подходы к решению задач и разрабатывать инновационные идеи.

Применение данного подхода в обучении включает в себя использование симуляций, проектных работ, практических задач и других методов, которые позволяют студентам применять свои знания и навыки на практике. Это помогает им подготовиться к реальным вызовам и задачам, с которыми студенты столкнутся в своей будущей профессиональной деятельности.

В процессе участия в групповых проектах и выполнении совместных заданий, у студентов развиваются лидерские и коммуникативные навыки. Они учатся работать в команде, управлять конфликтами, принимать решения и эффективно коммуницировать с другими. Использование обратной связи и самооценки помогает студентам понимать свои сильные и слабые стороны, что способствует их личностному и профессиональному развитию. Студенты получают обратную связь от преподавателей, своих коллег или самостоятельно анализируют свои достиже-

ния. Это позволяет им улучшать свои навыки и стремиться к самосовершенствованию.

Еще одно преимущество данного метода в том, что он способствует развитию глобального мышления у студентов, позволяет им рассматривать проблемы и задачи в контексте мировых вызовов и требований, что способствует формированию более широкого и всестороннего видения мира.

#### Заключение

Интеграция современных технологий в образовательный процесс обогащает учебный материал и делает обучение более интересным и доступным. Это может быть использование интерактивных досок, онлайн-курсов, вебинаров, мультимедийных презентаций и других цифровых инструментов. Технологии также позволяют организовывать дистанционное обучение и расширять границы образования.

Применение инновационного подхода позволяет учебному процессу быть более гибким, интересным и релевантным для современных вызовов и потребностей студентов и общества в целом.

#### Литература

1. Виндилович А. В. Инновационные методы обучения в высшем образовании // Молодой ученый. 2022. № 1 (396). С. 235-237. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/396/87663/> (дата обращения: 02.08.2023).
2. Гасанова Д. И. Рефлексивные технологии преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла. Известия ДГПУ. «Психолого-педагогические науки». Т. 4. Махачкала, ДГПУ, 2017.
3. Глоссарий современного образования (терминологический словарь) // Народное образование, 1997. № 3.

4. Осмоловская И. М. Инновации и педагогическая практика // Народное образование. 2010. № 6. С. 182-188.
5. Симоненко Н. Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2012. № 2. С. 201-206.
6. Черкасов М. Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». Новосибирск, 2012.
7. Шайдулина А. А. О применении инновационных подходов в процессе обучения // Молодой ученый. 2016. № 6 (110). С. 839-841.

#### References

1. Vindilovich A. V. *Innovacionnye metody obucheniya v vysshem obrazovanii* [Innovative methods of teaching in higher education]. Young scientist. 2022. No. 1 (396). Pp. 235-237. [Electronic resource]. Mode of access: <https://moluch.ru/archive/396/87663>. (accessed: 02.08.2023).
2. Gasanova D. I. *Refleksivnye tekhnologii prepodavaniya disciplin psihologo-pedagogicheskogo cikla* [Reflexive technologies

of teaching disciplines of the psychological and pedagogical cycle]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. Vol. 4. Makhachkala, DSPU, 2017. (In Russian)

3. *Glossarij sovremennogo obrazovaniya (terminologicheskij slovar')* [Glossary of modern education (terminological dictionary)]. National Education, 1997. No. 3. (In Russian)

4. Osmolovskaya I. M. *Innovacii i pedagogicheskaya praktika* [Innovations and pedagogical practice]. Public education. 2010. No. 6. Pp. 182-188. (In Russian)

5. Simonenko N. N. *Upravlenie obrazovatel'nymi uslugami s primeneniem innovacionnyh metodov obucheniya* [Management of educational services using innovative teaching methods]. Bulletin of Pacific State University. 2012. No. 2. Pp. 201-206. (In Russian)

6. Cherkasov M. N. *Innovacionnye metody obucheniya studentov* [Innovative methods of teaching students]. XIV International correspondence scientific and practical conference "Innovations in science". Novosibirsk, 2012. (In Russian)

7. Shaidulina A. A. *O primenении innovacionnyh podhodov v processe obucheniya* [On the application of innovative approaches in the learning process]. Young scientist. 2016. No. 6 (110). Pp. 839-841. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

##### Принадлежность к организации

**Гасанова Диана Имиралиевна**, кандидат педагогических наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Россия, Махачкала; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

*Работа выполнена по Государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации № 1022040500931-5-5.3.11 на 2023 год в рамках проекта тематики научных исследований «Развитие проектно-эвристической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования (AGWQ-2023-0008)»*

Принята в печать 20.07.2023 г.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

##### Affiliation

**Diana I. Gasanova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, deputy head of the chair of Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, R. Gamzatova Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

*The work was carried out according to the State task of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1022040500931-5-5.3.11 for 2023 within the framework of the project on the scientific research subject "Development of project-heuristic competence of teachers in the system of additional vocational education (AGWQ-2023-0008)"*

Received 20.07.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья/ Original Article  
УДК 371  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-28-33

## Межпредметные связи гуманитарного и естественно-научного образования как средство социализации учащихся старших классов

© 2023 Гусейнова Т. Р.<sup>1</sup>, Караханова Г. А.<sup>2</sup>, Гусейнов Р. М.<sup>2</sup>, Азизова Л. Р.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Школа № 417, Москва, Россия; e-mail: sun0301@yandex.ru,

<sup>2</sup> Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: gak0110@mail.ru, rizvanguseynov@mail.ru,

<sup>3</sup> Юридический колледж, Дагестанский государственный университет,  
Махачкала, Россия; e-mail: LuizaAzizova1981@gmail.com

**РЕЗЮМЕ. Цель.** Исследование природы межпредметных связей естественно-научного и гуманитарного образования, которые рассматривают как средство социализации учащихся старших классов средней школы. **Методы.** В данном исследовании применяется метод логического мышления и сравнительного анализа. **Результаты.** Рассмотрены все три ключевых компонента развития учащегося: интеллектуальные способности; коммуникативные умения; навыки созидательной деятельности. **Выводы.** На основании анализа природы межпредметных связей установлены 7 ярко выраженных признаков социализации учащихся старших классов средней школы.

**Ключевые слова:** межпредметные связи, социализация учащихся, естественно-научные и гуманитарные знания, проектирование и моделирование, коммуникативность.

---

**Формат цитирования:** Гусейнова Т. Р., Караханова Г. А., Гусейнов Р. М., Азизова Л. Р. Межпредметные связи гуманитарного и естественно-научного образования как средство социализации учащихся старших классов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 28-33. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-28-33

---

## The Interobject Connections of Humanities and Naturally-Scientific Education as the Communication Means for Socialization of Oldest Classes Scholboys

© 2023 Tamila R. Guseynova<sup>1</sup>, Galina A. Karakhanova<sup>2</sup>,  
Rizvan M. Guseynov<sup>2</sup>, Luiza R. Azizova<sup>3</sup>

<sup>1</sup> School No. 417, Moscow, Russia; e-mail: sun0301@yandex.ru

<sup>2</sup> R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Mahkachkala, Russia; e-mail: gak0110@mail.ru, rizvanguseynov@mail.ru,

<sup>3</sup> Low College, Dagestan State University, Makhachkala, Russia;  
e-mail: LuizaAzizova1981@gmail.com

**ABSTRACT. Aim.** The study of the interdisciplinary connections nature for natural science and humanities education, which are considered as a means of oldest classes scholboys' socialization. **Methods.** This study uses the method of logical thinking and comparative analysis. **Results.** All three key components of student development are considered: intellectual abilities; communication skills; creative activity skills. **Conclusions.** Based on the analysis of the interdisciplinary connections nature, 7 pronounced signs of socialization of oldest classes schoolboys were established.



**Keywords:** interdisciplinary connections, socialization of students, natural science and humanistic knowledge, design and modeling, communication skills.

**For citation:** Guseynova T. R., Karakhanova G. A, Guseynov R. M., Azizova L. R. The Interobject Connections of Humanities and Naturally-Scientific Education as the Communication Means for Socialization of Oldest Classes Scholboys. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 28-33. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-28-33 (in Russian)

### Введение

В век интенсивного развития науки, внедрения научных результатов во все отрасли народного хозяйства возникает необходимость подготовки высококвалифицированных кадров, обладающих не только теоретическими знаниями, но и навыками практической работы, высоким уровнем коммуникативности, способностями внедрять знания в практику. Другими словами, сегодня назрела необходимость серьезной социализации учащихся старших классов общей образовательной школы. Процесс социализации подразумевает усвоение молодыми людьми, в частности, учащимися определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему комфортно функционировать в качестве полноправного члена современного общества. Для осуществления процесса социализации требуется как целенаправленное воздействие на молодежь (на личность), т. е. воспитание, так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на формирование личности. Этот длительный и целенаправленный процесс можно назвать как включение индивида в социальные отношения.

Что касается одного из компонентов социализации, а именно воспитания, то оно также осуществляется поэтапно, начиная с семьи, затем в школе, а далее в вузе, и будет продолжаться в течение всей жизни человека (включая работу человека в рабочих коллективах).

Рассмотрим процесс воспитания человека в семье. Этот процесс закладывает первоначальный фундамент воспитания индивида и зависит от характера семьи, от того, какие взаимоотношения царят в той или иной семье.

Результат семейного воспитания для учащихся зависит от морального климата, царившего в семье учащегося, от тех моральных и других ценностей, которые считают приоритетными в данной семье, от поведения, от действий, от поступков самих родителей и старших братьев и се-

стер в данной семье, потому что младшие дети стараются брать пример со старших и родителей.

Очень хорошо, если семейные приоритеты воспитания будут совпадать со школьным воспитанием, тогда итоговые результаты будут очень положительными и желательными.

Целью данной статьи является исследование природы межпредметных связей естественно-научного и гуманитарного образования, которые рассматривают как средство социализации учащихся старших классов средней школы. Методы: в данном исследовании применяется метод логического мышления и сравнительного анализа.

### Результаты и их обсуждение

На процесс социализации учащихся старших классов существенным образом влияют межпредметные связи, так как межпредметные связи формируются и реализуются в ходе интегрированных занятий, проводимых несколькими преподавателями разных областей, или во время занятия, проводимого одним преподавателем – высокоэрудированным специалистом широкого профиля. В отличие от знания, получаемого учащимися во время обычного традиционного урока, знания, получаемые учащимися во время интегрированного урока, становятся мировоззрением, т. е. глубоким, осознанным и обдуманным знанием.

Согласно [2], социализация является интеграционным понятием, включающим в себя три ключевых компонента развития учащегося: 1) интеллектуальные способности; 2) коммуникативные умения; 3) навыки созидательной деятельности.

Под интеллектуальными способностями понимается стремление учащегося к познавательной деятельности, расширение накопленных межпредметных знаний, их структурирование, умение творчески мыслить, генерировать новые и свежие идеи. Под коммуникативными умениями понимают выработанные умения учащегося в плане общения, личностные каче-

ства в эмоциональной сфере и статус личности в коллективе; интеллектуальные способности и коммуникативные умения учащегося, естественно, выражаются и развиваются только в процессе созидательной деятельности, в ходе которой учащийся самостоятельно или же в группе формирует новые знания, которые творчески применяет в решении задач, практической деятельности, исследовании, проектировании, моделировании, что способствует процессу социализации учащегося в социальной среде.

В социализации учащихся старших классов общеобразовательной средней школы существенную роль могут играть преподаватели -предметники этой школы, которые регулярно проводят свои занятия в виде интегрированных уроков с соблюдением межпредметных занятий. На таких интегрированных занятиях, проводимых одновременно несколькими преподавателями, они могут реализовать межпредметные связи с обязательным выполнением всех условий, способствующих процессу социализации учащихся. Этого можно добиться, если при этом отдельным учащимся ставить индивидуальные или коллективные задания по осуществлению межпредметных связей. Например, на интегрированном с математикой занятии по химии учитель может поставить задание наиболее продвинутому (хорошему знатоку математики) ученику задание по решению химической задачи с применением математики и физики. В качестве примера укажем следующую задачу, решение которой мы хотим привести в настоящем исследовании для большей наглядности. Наиболее наглядным и широко применяемым в химии математическим приемом является метод решения уравнения физической химии графоаналитическим методом [1]. Для демонстрации сказанного рассмотрим зависимость адсорбции от давления газообразного вещества, которая выражается эмпирическим уравнением Фрейндлиха:

$$x / m = a \cdot P^{1/n}, \quad (1)$$

где  $x$  – количество вещества в молях;  $m$  – масса поглотителя в кг;  $P$  – давление в Па;  $a$ ,  $1/n$  – константы, характерные для данного процесса адсорбции ( $n > 1$ ).

Уравнение (1) называют уравнением адсорбции. Константы  $a$  и  $1/n$  в уравнении Фрейндлиха могут быть определены гра-

фоаналитическим способом. Для этого сначала логарифмируем уравнение (1)

$$\lg(x/m) = \lg a + 1/n \lg P \quad (2)$$

Далее необходимо в логарифмических координатах построить график изотермы адсорбции: по оси абсцисс откладывают логарифмы равновесных давлений  $\lg P$ , а по оси ординат – логарифмы адсорбции  $\lg x / m$ .

Зависимость в соответствии с уравнением (2) представляет собой прямую линию. Если эту прямую продолжить до пересечения ее с осью ординат, то она на ней отсечет отрезок, равный  $\lg a$ , что следует по законам математики непосредственно из уравнения (2).

При  $\lg P = 0$  значения  $\lg x / m = \lg a$ ; Тангенс же угла наклона этой прямой к оси абсцисс есть значение  $1/n$ .

Как видно из уравнений (1) и (2), линеаризация изотермы адсорбции Фрейндлиха связана с его логарифмированием и последующим графоаналитическим решением. В этом заключается математический подход решения большинства физико-математических уравнений, встречающихся в курсе химических дисциплин.

Приведем еще один случай социализации учащегося старших классов общеобразовательной средней школы на примере межпредметных связей химии и биологии и медицины. Такой интегрированный биологией и медициной урок по химии могут проводить два или даже три преподавателя химии, биологии с медициной. Во время такого интегрированного занятия преподаватели могут поставить перед одним из отличника школьника старшего класса задание определить сходные признаки между рассматриваемыми явлениями. Вот каков результат работы учащегося, полученный им с небольшой помощью обоих преподавателей. Здесь ниже мы изложим вкратце его ответ.

Почти все химические элементы, особенно биогенные химические элементы (которых насчитывается порядка 10-15 химических элементов из 118 ныне известных и существующих реально) так или иначе находят непосредственное применение и использование в биологии и физиологии, т.е. в жизненно важных функциональных процессах в живых организмах. Например, при потере человеком крови, представляющего с собой коллоидный раствор, для восстановления кровяного давления врачи применяют так

называемый физиологический раствор, создаваемый водным раствором поваренной соли с концентрацией 0,9 %. Именно раствор такой концентрации хлористого натрия создает такое же осмотическое давление, которое является нормальным кровяным давлением в человеческом организме.

Химические элементы кальций и фосфор входят в состав костей человека, так как кости состоят из фосфата кальция. Поэтому эти элементы обязательно должны входить в состав применяемой человеком пищи: кальций входит в состав питьевой воды и сыра, а фосфор входит в состав рыбной пищи, которую человеку рекомендуют употреблять регулярно.

Химический элемент железо входит в состав гемоглобина крови как составная часть в виде гема. Без гемоглобина процесс переноса кислорода к тканям организма не может быть осуществлен, в результате наступает нехватка кислорода (т. е. асфиксия) и человек умирает.

Металлы натрия и калий входят в состав нервных тканей, за счет чего и при помощи чего осуществляются нервные импульсы тканей в человеческом организме. Эти металлы принимают непосредственное участие в создании потенциалов действия в организме человека, а это лежит в основе всех функциональных действий в человеческом организме путем возбуждения клеток и создания электрических импульсов.

Ионы водорода, т. е. протоны как признаки кислоты способствуют процессу пищеварения в организме. Что касается воды (как носителя ионов водорода и гидроксидов), то она входит в состав крови и всех клеток организма человека (как в свободном, так и в связанном состояниях).

Элемент селен (порядковый номер селена равен 34, а атомная масса равна 79) играет множество важнейших функций в человеческом организме. Дефицит селена вызывает целый ряд расстройств и заболеваний, таких как ухудшение когнитивных (познавательных) способностей; рак легких, рак предстательной железы, прямой кишки и кожи; сердечную недостаточность; ишемическую болезнь сердца (атеросклероз).

Элементы цинк и медь также выполняют в человеческом организме целый ряд очень важных функций и поэтому ис-

пользуются человеком в качестве необходимых микроэлементов.

В качестве примера участия химических соединений в биологических процессах в организмах человека и других животных, мы рассмотрим действие буферных растворов на физиологические процессы в организме человека. Буферные растворы представляют собой смесь слабой кислоты (например, уксусной кислоты) со щелочной ее солью (например, ацетатом натрия), основным назначением которых является поддержание постоянного значения pH крови. Другими словами, буферные смеси играют роль регулятора постоянной концентрации ионов водорода; изменение pH крови приводит к гибели организмов.

Перечислим еще несколько химических соединений, играющих важное значение в медицинской практике (в том числе и в биологии). Так, гидроксид алюминия в смеси с гидроксидом магния под названием алмагеля применяется для защиты слизистой оболочки желудка от действия соляной кислоты, оказывая обезболивающее действие на организм.

Аскорбиновая кислота под названием витамина С применяется в медицине с целью регулирования окислительно-восстановительных процессов и углеводного обмена; для повышения общей сопротивляемости организма инфекциям; для профилактики и лечения цинги, против кровотечения и т. д.

Ацетилсалициловая кислота под названием аспирина применяется в медицине как универсальное противовоспалительное средство, а также для профилактики образования тромбов и предупреждения сердечных приступов.

Спиртовой раствор йода применяется для дезинфекции кожи и слизистых оболочек, вызывая ее обеззараживание.

Перманганат калия под названием (конечно же не правильным названием) марганцовка применяется как антисептический препарат для наружного применения в медицине, убивая находящиеся на коже микробы.

Глюконат кальция используется для нормализации содержания кальция в организме при его недостатке и придает костной ткани твердость и прочность.

Сода питьевая, т. е. гидрокарбонат натрия применяется в медицине для сни-

жения кислотности желудочного сока, а также для предупреждения образования камней в желчных и мочевых путях.

Нашатырный спирт, т. е. раствор аммиака в воде применяется также в медицине для приведения человека в чувство при внезапной потере сознания во время обморока.

Спирт этиловый применяется как средство, расширяющее кровеносные сосуды и как средство, губительно действующее на микроорганизмы (как обладающее антисептическими свойствами).

Приведенные выше два примера социализации учащихся старших классов при применении межпредметных связей химии и математики, а также химии и биологии вместе с медициной являются ярким свидетельством, показывающим, что межпредметные связи могут играть роль средства социализации учащихся старших классов средней школы. Эти два примера обладают ярко выраженными признаками социализации, такими как:

- расширение и приращение накопленных естественно-научных и гуманитарных знаний;
- структурирование межпредметных знаний;
- развитие способности генерировать новые идеи, основанные на межпредметных связях, творчески мыслить;
- умение увидеть межпредметный характер решаемой проблемы, использовать естественно-научные знания в решении конкретных научных задач;
- умение осознать, где и каким образом приобретаемые знания из естественно-научных дисциплин могут быть использованы для решения любого порядка

научных проблем, а также проблем социального характера;

- умение выступать перед любой аудиторией и по любым проблемам;
- умение проводить исследования, проектировать, моделировать с использованием межпредметных знаний при наличии соответствующей подготовки.

#### **Заключение**

На основании проведенного в настоящей работе исследования можно сделать следующие выводы:

- специфика интегрированных занятий заключается в том, что знания, получаемые учащимися в ходе такого комплексного урока, превращаются в соответствующее научное мировоззрение, так как эти знания гораздо шире и глубже тех знаний, которые учащийся получает в ходе обычного однопредметного урока;
- методика межпредметных интегрированных занятий значительно облегчает процесс обучения, так как при этом в процесс обучения вносятся элементы игры;
- как показывает наше исследование, применение межпредметных связей гуманитарного и естественно-научного образования действительно может служить надежным средством социализации учащихся старших классов общеобразовательной средней школы;
- настоящий опыт преподавания может быть полезен при применении и в рамках высшей школы, т. е. в вузовской педагогической практике;
- значительное расширение научного кругозора учащихся и приобретение ими весьма полезной практики публичных выступлений, а также выработка умения отстаивать свою точку зрения в научных дискуссиях.

#### **Литература**

1. Гусейнова Т. Р., Азизова Л. Р., Гусейнов Р. М. Межпредметные связи химии с гуманитарными и естественно-научными дисциплинами. Махачкала, Издательство АЛЕФ, 2020 г. 90 с.

2. Карма Альбина Евгеньевна. Канд. диссерт. «Межпредметные связи технологического и естественно-научного образования как средство социализации учащихся основной школы». Москва, 2007.

#### **References**

1. Huseynova T. R., Azizova L. R., Huseynov P. M. *Mezhpredmetnye svyazi himii s gumanitarnymi i estestvenno-nauchnymi disciplinami* [Interdisciplinary connections of chemistry with humanities and natural science disciplines]. Makhachkala, ALEF Publ., 2020. 90 p. (In Russian)

2. Karma A. E. *Kand. dissert. «Mezhpredmetnye svyazi tekhnologicheskogo i estestvenno-nauchnogo obrazovaniya kak sredstvo socializatsii uchashchihsvya osnovnoj shkoly»* [Ph. D. dissert. "Interdisciplinary connections of technological and natural science education as a means of socialization of primary school students"]. Moscow, 2007. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Гусейнова Тамила Ризвановна**, воспитатель высшей категории, Школа № 417, Москва, Россия; e-mail: sun0301@yandex.ru

**Караханова Галина Алиевна**, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: gak0110@mail.ru

**Гусейнов Ризван Меджидович**, доктор химических наук, профессор, кафедра химии, ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: rizvanguseynov@mail.ru

**Азизова Луиза Ризвановна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Юридический колледж, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: LuizaAzizova1981@gmail.com

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Tamila R. Guseynova**, schoolmaster of highest quality, School No. 417, Moscow, Russia; e-mail: sun0301@yandex.ru

**Galina A. Karakhanova**, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Pedagogy, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: gak0110@mail.ru

**Rizvan M. Guseynov**, Doctor of Chemistry, professor, the chair of Chemistry, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: rizvanguseynov@mail.ru

**Luiza R. Azizova**, Ph. D. (Pedagogy), senior lecturer, Low College, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: LuizaAzizova1981@gmail.com

Принята в печать 25.08.2023 г.

Received 25.08.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 37.811.111  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-33-38

## Формирование познавательного интереса на уроках английского языка в начальных классах

© 2023 Иманалиева Г. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: igulbike@bk.ru;

**РЕЗЮМЕ.** Целью данного исследования является рассмотрение повышения познавательного интереса учащихся начальных классов за счет использования современных педагогических технологий. **Методы.** При работе над заявленной темой мы использовали такие методы, как: анализ литературы по изучению формирования познавательного интереса учащихся начальных классов и применение современных педагогических технологий на уроках иностранного языка, а также методы наблюдения, изучения и обобщение педагогического опыта. **Результат.** Анализируя и обобщая педагогический опыт авторов данного исследования, можно констатировать, что различные игровые формы, используемые на уроке, позволяют качественно разнообразить процесс обучения английскому языку, сделать его интересным и увлекательным, так как игры, по сути, являются естественными среде учащихся начальных классов. **Вывод.** Применение здоровьесберегающих технологий гарантирует создание психологически и эмоционально одобрительной атмосферы на уроке, что является достаточным условием извлечения новейших знаний и поддержания устойчивого познавательного интереса у учащихся при изучении иностранного языка.

**Ключевые слова:** игровая технология, проектное обучение, информационно-коммуникационные технологии, мультимедийная технология, здоровьесберегающие технологии, иностранный язык.

**Формат цитирования:** Иманалиева Г. А. Формирование познавательного интереса на уроках английского языка в начальных классах // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 33-38. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-33-38

## Formation of Cognitive Interest at English Language Lessons in Primary School

© 2023 Gulbike A. Imanalieva

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University  
Makhachkala, Russia; e-mail: igulbike@bk.ru;

**ABSTRACT.** The aim of the study is to consider increasing the cognitive interest of primary school students through the use of modern pedagogical technologies. **Methods.** When working on the stated topic, we used such methods as: Analysis of literature on the formation of primary school students' cognitive interest and the use of modern pedagogical technologies in foreign language lessons, as well as methods of observation, study and generalization of pedagogical experience. **Result.** Analyzing and summarizing the pedagogical experience of the authors, it can be stated that the various game forms used in the lesson allow us to qualitatively diversify the process of learning English, make it interesting and exciting, since games, in fact, are a natural environment for primary school students. **Conclusion.** The use of health-saving technologies guarantees the creation of a psychologically and emotionally approving atmosphere in the classroom, which is a sufficient condition for extracting the latest knowledge and maintaining a stable cognitive interest in students when learning a foreign language.

**Keywords:** game technology, project training, information and communication technologies, multimedia technology, health-saving technologies, foreign language.

---

**For citation:** Imanalieva G. A. Formation of Cognitive Interest at English Language Lessons in Primary School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 33-38. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-33-38 (In Russian)

---

### Введение

Имеется множество дидактических и технологических способов и приемов, какие сформировывают и развивают познавательный интерес учащихся начальных классов к современной методике обучения иностранных языков. Применение разнообразных форм игрового взаимодействия, проблематичных заданий, информационно-коммуникационных технологий в обучении младших школьников разрешает применять преподавание иностранного языка, способствует выработке их творческой и познавательной активности. Применение здоровьесберегающих технологий гарантирует создание психологически и эмоционально одобрительной атмосферы на уроке, что является достаточным условием извлечения новейших знаний и поддержания устойчивого познавательного интереса у учащихся при изучении иностранного языка.

Важной задачей обучения иностранному языку в современной школе является всестороннее и гармоничное развитие личности обучающегося, способной и желающей участвовать в межкультурном взаимодействии. Мотивация является, в то же время, одним из основных инструмен-

тов процесса обучения. Для ее формирования необходимо создать адекватные условия проявления внутренних мотивов учения и добиться осознания самими учащимися цели дальнейшего личностного развития мотивационной сферы.

Очевидно, что использование современных педагогических технологий помогает учесть все конструктивные условия для повышения познавательного интереса и положительной мотивации к изучению того или иного предмета. В связи с этим возрастает роль дидактических и технологических методов и приемов; они должны применяться с конкретной целью, сопровождаться четко сформулированными и понятными задачами [1, с. 248; 2, с. 139; 4, с. 52].

Целью данного исследования является рассмотрение повышения познавательного интереса учащихся начальных классов за счет использования современных педагогических технологий.

Для достижения поставленной цели необходимо решить задачи, связанные с описанием практического применения педагогических технологий, учитывающих возрастные особенности учащихся в обучении английскому языку, их способ-

ности и интересов, а именно: игровые технологии, технология проектного обучения, технология проблемного обучения, ИКТ-технологии и здоровьесберегающие технологии.

При работе над заявленной темой мы использовали такие методы, как: Анализ литературы по изучению формирования познавательного интереса учащихся начальных классов и применение современных педагогических технологий на уроках иностранного языка, а также методы наблюдения, изучения и обобщение педагогического опыта.

### Результаты и обсуждение

Игровые технологии являются одними из самых ценных технологий среди инструментов учителя. Занимают важное место в организации урока иностранного языка, полностью удовлетворяя возрастные требования данной категории учащихся.

Следует отметить, что воспитательная эффективность игровых приемов зависит, прежде всего, от их систематического и целенаправленного использования в сочетании с обычными дидактическими заданиями и упражнениями.

Разнообразие и количественный состав игр представляет известную трудность для учителя английского языка, поэтому к вопросу их подбора и применения необходимо подходить внимательно. Классифицируемая по определенным признакам и свойствам игровая деятельность всецело зависит от целевой установки.

Например, деятельностная форма игрового взаимодействия предполагает возможность использования различных настольных игр, которые можно сделать своими руками. Для этого можно использовать игру «Roll and Play». Для ее проведения вам понадобится куб с разноцветными гранями и набор карточек с заданиями, также разделенными на цветовые группы, соответствующие плоскостям куба. Упражнение для выполнения зависит от исключения цвета. Подбрасывая кубик, учащийся называет цвет на английском языке и выполняет то, что указано на карточке. Например: сделать счастливое лицо, найти звезду или ходить как медведь. Несомненным преимуществом этой игры является то, что учебные задания могут меняться в зависимости от изучаемой грамматики и лексических единиц.

В силу возрастных особенностей младшим школьникам необходимо много двигаться. Активные игры позволяют совмещать активное движение и учебную деятельность. Они создают благоприятные условия не только для двигательной активности, но и способствуют решению учебных задач, что способствует закреплению и доводит до автоматизма речевые обороты. Примером могут служить следующие игры: «The Wolf and the Hares», «Edible – Inedible», «Monkey Sees, Monkey does» и много других.

Педагогическая технология проектного обучения является одной из самых современных и популярных технологий среди преподавателей иностранного языка и методистов. Включает в себя комплекс исследовательских, поисковых, проблемных методов; она творческая по своему выражению и направлена на формирование у участников проекта активной рефлексии, критического отношения к учебной деятельности, стремления искать и находить новые знания через навыки и применять их в практической плоскости [3, с. 8].

На начальном этапе обучения английскому языку образовательные проекты чаще всего носят краткосрочный, с точки зрения продолжительности, характер. По типу деятельности они обычно творческие или игровые, что определяется возрастными особенностями младших школьников. Отметим, что любая учебная деятельность в этот период носит учебный характер. Главной задачей педагога является формирование основных навыков проектного планирования, а именно – развитие умения планировать свою деятельность и осуществлять ее в соответствии с наброском плана.

Метод проектов может быть использован с течением времени под учебный материал практически любой из программных тем. Главное – сформулировать задачу, с которой ученики будут работать. Тематическое разнообразие проектов достаточно широкое даже для начального этапа обучения, например: «Healthy Food», «My Favorite Holiday», «My Family», «The City of My Dream», «It's Delicious!» «My Pet» и другие.

Технология проблемного обучения может быть использована на всех этапах обучения английскому языку, в том числе и на начальном уровне. Опираясь на возрастные и индивидуальные особенности



учащихся, умение создавать проблемные ситуации и решать их, является ключевым принципом методики, где одним из ведущих считается когнитивный и мотивационный компоненты.

Используя проблемную ситуацию на уроке, учителю необходимо поставить вопрос таким образом, чтобы исключить попытку ответа с помощью готового ответа. Его содержание должно требовать концентрации внимания, самостоятельного мышления и творческой мобилизации.

Решая различные проблемные задачи, переходя в коммуникативное поле, учащиеся учатся взаимодействовать друг с другом, находить точки соприкосновения со сверстниками и учителем. Технологии решения проблем позволяют создать на уроке новую и ранее неизвестную атмосферу. Кроме того, данная технология открывает возможности для формирования исследовательской компетенции, что подталкивает учащихся к пониманию целесообразности обучения.

Общепризнанно, что информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) помогают эффективно развивать навыки коммуникативной компетенции, обеспечивают активное участие в образовательном процессе, а также адаптируют его участников к современным условиям социального взаимодействия. Невозможно представить урок английского языка без использования новых технологических информационных и коммуникативных средств.

Важное место в деятельности отводится мультимедийной продукции. Отметим, что мультимедийная технология – это технология, характеризующая способ представления информации в виде комбинации звуков, видео, фото и т. п.

При наличии соответствующего оборудования, а именно проектора, компьютера и соответствующего программного обеспечения, самый распространенный вид мультимедиа – презентация – обладает практически неограниченными графическими и цветовыми возможностями, что позволяет представить любой материал в виде анимации, красочных картинок, диаграмм, графиков, схемы, т. е. все то, что вызывает живой интерес учащихся, способствует лучшему восприятию и качественному усвоению учебного материала. Например, при изучении новых лекси-

ческих единиц картинки и анимации, показанные на экране, позволяют связать фразу или слово на английском языке с объектом или действием на основе зрительной памяти.

Можно организовать различные учебно-методические игры для лучшего запоминания и повторения ранее изученного материала с помощью мультимедийных презентаций, комбинируя таким образом разные виды педагогических технологий. Чтобы сделать процесс обучения познавательным и одновременно технологичным, можно использовать компьютерные обучающие программы, такие как игры с карточками, которые, как правило, направлены на запоминание лексических единиц и грамматических конструкций.

В то же время при использовании компьютера и проектора, умной доски и гаджетов необходимо помнить, что эти технические средства могут негативно влиять на здоровье учащихся при длительном применении. Поэтому учитель должен знать, что продолжительность непрерывной работы с компьютером и проекционным экраном для учащихся начальных классов не должна превышать 15 минут, кроме того, проекционный экран, smart-установка должны находиться на расстоянии 1,1-1,5 м от центра технических устройств до уровня пола.

При правильном соблюдении этих здоровьесберегающих требований использование ИКТ способствует формированию языковой компетенции учащихся, при этом учебная деятельность приобретает современные формы, что влияет на уровень мотивации и поддержание интереса к предмету.

Современный урок английского языка требует от младших школьников больших усилий и внимания – быстрая утомляемость приводит к снижению познавательной активности при изучении предмета. Эффективность и результативность занятия в этом плане обеспечивается сменой деятельности, происходящей каждые семь-десять минут, за счет разнообразия методов, форм и приемов, поэтому роль здоровьесберегающих технологий в настоящее время достаточно велика.

При планировании занятия необходимо включать различные виды техники релаксации: физкультуру, подвижные игры, дыхательную и глазную гимнастику. Ор-

ганизовывать занятия физкультурно-оздоровительной гимнастикой можно по-разному – с использованием ритмичных стихов на разные темы, видеофрагментов, песен и стишков.

Данные в определенном ритме небольшие стихотворения являются эффективным средством снятия физического и эмоционального напряжения. Простые предложения в сочетании с легко воспринимаемой рифмой могут быстро запоминаться даже учащимися с достаточно низким уровнем языковой компетенции, слухопроизносительными и другими навыками. Во время физических занятий воспитателю необходимо четко показывать движения и правильно произносить все звуки и слова, а для повышения познавательного интереса со стороны занимающихся рекомендуется менять рифмы, используемые во время физической нагрузки.

Также оправдано использование ритмических стихотворений на уроках, они позволяют не только снять напряжение, но и закрепить лексический и грамматический материал. Поэтому подготовка к уроку представляет собой сложный процесс, в котором каждое занятие учитывает все положительные стороны другого. Так, например, яркий, красочный видеоролик с легко запоминающимися словами, вызывающий неподдельный интерес у младших школьников, является прекрасным средством для снятия психологического и физического напряжения.

Проведение дыхательной гимнастики способствует повышению возбудимости коры больших полушарий и активизации мыслительной деятельности. Хорошим примером этого является дыхательное упражнение под названием «Balloon». Объясняя правила, учитель предлагает учащимся представить, что они все шарик: «You are the balloons». Когда он просит студентов «Breath in», они делают глубокий вдох и задерживают дыхание. Затем воспитатель говорит: «Breath out» и участники игры медленно выдыхают.

К лечебно-оздоровительным упражнениям относится глазная гимнастика, кото-

рая может осуществляться с помощью движущихся объектов. Этот комплекс энергетических занятий дополняется стихами, словами, рифмовками, скороговорками и т. д. Одним из успешных способов достижения расслабления глаз является так называемая видеогимнастика – занимающиеся наблюдают за морскими волнами и прыгающими дельфинами, падающими листьями и т. п.

### Вывод

Анализируя и обобщая педагогический опыт авторов данного исследования, можно констатировать, что различные игровые формы, используемые на уроке, позволяют качественно разнообразить процесс обучения английскому языку, сделать его интересным и увлекательным, так как игры, по сути, являются естественными в среде учащихся начальных классов. Поэтому игровые технологии имеют очевидные преимущества для дальнейшей активизации и формирования устойчивого познавательного интереса у учащихся.

Что касается проектной деятельности, то стоит отметить, что участие в проектной работе значительно расширяет познавательный кругозор учащихся и поддерживает познавательный интерес, а процесс общения при обсуждении актуальных проблем становится естественным и востребованным. Проблемные технологии развивают творческие способности и критическое мышление, формируется мотивация к изучаемому предмету у учащихся разных возрастных групп, в том числе у младших школьников.

Использование информационных и коммуникационных технологий значительно повышает интерес к предмету, а здоровьесберегающие технологии позволяют организовать учебную деятельность таким образом, чтобы ее участники не уставали, а продуктивность учебной работы повышалась. Поэтому использование современных педагогических технологий на уроках английского языка в начальной школе, несомненно, оказывает непосредственное влияние на повышение познавательного интереса учащихся.

### Литература

1. Зайцев В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. В 2-х книгах. Книга 1. Челябинск: ЧПУ, 2012. 411 с.

2. Нигаи Л. С. Использование современных педагогических технологий как одно из условий повышения качества образовательного процесса на уроках иностранного языка // Акту-

альные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. С. 138-141.

3. Пелеванюк Е. Н. Проектная технология на уроке английского языка на современном этапе // Английский язык в школе. 2015. № 3(51). С. 8-11.

4. Прозорова О. В. Формирование познавательного интереса у дошкольников средствами

народной педагогики. Дисс. ... канд. пед. наук. Саратов, 2001.

5. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

6. Суховерова Е. А. Развитие познавательного интереса у студентов гуманитарных вузов. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2003. 24 с.

## References

1. Zajcev V. S. *Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii: uchebnoe posobie* [Modern pedagogical technologies: a textbook]. In 2 books. Book 1. Chelyabinsk: CHPSU, 2012. 411 p. (In Russian)

2. Nigaj L. S. The use of modern pedagogical technologies as one of the conditions for improving the quality of the educational process in foreign language lessons]. *Aktual'nye voprosy sovremennoy pedagogiki: materialy III Mezhdunar. nauch. konf. (g. Ufa, mart 2013 g.)* [Topical issues of modern pedagogy: materials of the III International Scientific Conference (Ufa, March 2013)]. Ufa: Summer, 2013. Pp. 138-141. (In Russian)

3. Pelevanyuk E. N. Project technology at the English language lesson at the present stage]. *Angliiskiy yazyk v shkole* [English at school]. 2015. No. 3(51). Pp. 8-11. (In Russian)

4. Prozorova O. V. *Formirovanie poznavatel'nogo interesa u doshkol'nikov sredstvami narodnoy pedagogiki* [Formation of cognitive interest in preschoolers by means of folk pedagogy]. Diss. ... Candidate of Pedagogical Sciences. Saratov, 2001. (In Russian)

5. Selevko G. K. *Enciklopediya obrazovatel'nyh tekhnologiy* [Encyclopedia of educational technologies]. In 2 vols. Vol. 1. Moscow: Research Institute of School Technologies, 2006. 816 p. (In Russian)

6. Suhoverova E. A. *Razvitie poznavatel'nogo interesa u studentov gumanitarnykh vuzov* [Development of cognitive interest among students of humanities universities] Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Psychological Sciences. Moscow, 2003. 24 p. (In Russian)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

### Принадлежность к организации

**Иманалиева Гульбике Абдулгамидовна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: igulbike@bk.ru

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

### Affiliation

**Gulbike A. Imanalieva**, Ph. D. (Pedagogy), associate professor, the chair of Foreign Languages and Methods of their Teaching, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: igulbike@bk.ru

Принята в печать 24.08.2023 г.

Received 24.08.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 378  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-39-45

## Паремии как средство выразительности

© 2023 Курамагомедова З. М.<sup>1</sup>, Нурудинова Н. М.<sup>1</sup>, Гусейнова М. К.<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup> Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,  
Махачкалинский филиал,  
Махачкала, Россия; e-mail: zuzuchekk@mail.ru, Dr.meli@mail.ru,  
<sup>2</sup> Дагестанский государственный университет,  
Махачкала, Россия; e-mail: ms.guseynovam@mail.ru  
<sup>3</sup> Автомобильно-дорожный колледж,  
Махачкала, Россия; e-mail: ms.guseynovam@mail.ru

**РЕЗЮМЕ.** Основной **целью** исследования является выявление особенностей паремий для более ускоренного изучения английского языка и облегчения процесса обучения через лингвоориентированный подход, а также потребность доказать, как знание паремий влияет на расширение представления о менталитете и мировоззренческих основ нации и способствует выстраиванию взаимно толерантных взаимоотношений. В соответствии с целью авторами были использованы разнообразные **методы** – от когнитивного до комплексного толкования, дискурсивного и коммунопрагматического анализа. **Результаты** проведенного исследования позволяют говорить о повышении мотивации к изучению языка, о погружении не только в грамматические нюансы английского, но и в ментальную природу языка, поскольку паремии являются концентрированным сгустком сокровищницы языка. **Выводы.** Выявлены и описаны особенности паремий, представлен инструмент выявления этнических нюансов языка.

**Ключевые слова:** паремии, мудрые изречения, мировоззрение, мотивация обучающихся на культурологические, художественные ценности языка, студенческая молодежь, ценностные ориентации.

---

**Формат цитирования:** Курамагомедова З. М., Нурудинова Н. М., Гусейнова М. К. Паремии как средство выразительности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 39-45. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-39-45

---

## Idioms (Paremiias) as a Means of Optimizing Speech Expressiveness

© 2023 Zuleikha M. Kuramagomedova<sup>1</sup>, Naida M. Nurudinova<sup>1</sup>,  
Mesedu K. Guseynova<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup> Moscow Automobile and Road State Technical University,  
Makhachkala branch, Makhachkala, Russian;  
e-mail: zuzuchekk@mail.ru, Dr.meli@mail.ru  
<sup>2</sup> Dagestan State University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: ms.guseynovam@mail.ru  
<sup>3</sup> Automobile and Road College,  
Makhachkala, Russia; e-mail: ms.guseynovam@mail.ru

**ABSTRACT.** The main **aim** of the study is to identify the features of paremiias for faster learning of the English language and to facilitate the learning process through a language-oriented approach, as well as the need to prove how knowledge of paremiias affects the expansion of the idea of the mentality and ideological foundations of the nation and contributes to building mutually tolerant relationships. In accordance with the purpose, the authors used a variety of methods – from cognitive to complex interpretation, discursive

sive and communopragmatic analysis. The **results** of the study allow us to talk about increasing motivation to learn the language, about immersion not only in the grammatical nuances of English, but also in the mental nature of the language, since paremias are a concentrated clot of the treasury of the language. **Conclusions.** The features of paremias are identified and described, a tool for identifying ethnic nuances of the language is presented.

**Keywords:** paremias, wise sayings, worldview, motivation of students for cultural, artistic values of the language, student youth, value orientations.

---

**For citation:** Kuramagomedova Z. M., Nurudinova N. M., Guseynova M. K. Idioms (Paremias) as a Means of Optimizing Speech Expressiveness. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 39-45. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-39-45 (In Russian)

---

### Введение

В современном российском обществе чрезвычайно повысилась потребность в изучении английского языка. Сама жизнь диктует требование улучшить качество преподавания английского как средства делового общения, как одного из популярнейших мировых языков. Появилось множество преподавателей, желающих обучить языку в сжатые сроки. СМИ активно предлагают услуги репетиторов, спектр предлагаемых ими умений и навыков чрезвычайно широк, благодаря интернету можно общаться с носителями английского языка и множества его диалектов, есть возможность параллельно изучать особенности американского и британского произношений, сленга, речевых оборотов. Преподаватели утверждают, что могут в кратчайшие сроки научить языку и, находясь в условиях острой конкуренции, прилагают всевозможные усилия, чтобы привлечь к себе наибольшее число потенциальных клиентов. Изучая методики различных специалистов языка, сравнивая их и анализируя, приходим к самостоятельным находкам наиболее эффективных методов в обучении английскому языку, и здесь в приоритете окажутся паремии – главные украшения любого языка, основной повод для гордости нации, потому что в них выражены мозговые достижения в самом привлекательном оформлении, кратко, ясно, мудро.

Данная статья посвящена актуальной проблеме лингвоориентированного обучения английскому языку, благодаря паремиям и фразеологическим единицам. Это кратчайший и увлекательный путь к успешному и эффективному освоению английского языка. Интеграция в изучении языков позволяет не только повысить мотивацию учебной деятельности, но и

значительно расширить лингвистический кругозор учащихся.

Живая, выразительная, образная речь – это речь, насыщенная фразеологизмами, стутками народной мудрости, сокровищницей языка, юмором и остротой ума. Языковая картина понимается как «мир в зеркале языка», а картина мира (образ мира) понимается как «отображение в психике человека предметной окружающей действительности» [1].

Обучающиеся языку, прежде всего, влюбляются в его красоту и яркость. Это мощный мотивационный фактор. Если учебники будут включать иллюстрированные паремии, интерес к изучаемому языку повысится многократно, сам процесс обучения привлечет множество желающих и будет стимулировать мотивацию, потому что выразительность, живость мысли, наличие юмора – самые эффективные факторы. Язык, представленный через паремии, идиомы и фразеологические единицы, язык, выраженный во всем своем великолепии и богатстве, – это душа нации, эмоциональный спектр и величие ума.

Паремия (от греч. *παροιμία* – поговорка, пословица, притча) – устойчивая фразеологическая единица, представляющая собой целостное предложение дидактического содержания [2].

Именно в паремиях мы знакомимся с этическими и нормативными предпочтениями, это кодекс законов, формирующих социально адекватную личность, это идентификация нации, ее – я. Традиционно паремии – объект изучения литературоведения, поэтики, фольклора, но с некоторых пор – паремии стали активно изучаться в лингвистике, повысив тем самым свой статус и приобретая еще и лингвистический плюс ко всем предыдущим качествам. Интерес к паремиям даёт

мощный импульс для более глубокого познания этнических, лингвокультурологических, художественных ценностей паремии и обширное поле для аналитических рассуждений. А самое важное для изучающих язык – это то, что знание паремий лучше всего способствует толерантным отношениям.

«Ничто лучше пословиц и поговорок не дает представления о духе и строе изучаемого языка и об особенностях менталитета языка – его носителя» [3].

Методы исследования паремий разнообразны – от когнитивного до комплексного толкования, дискурсивного и коммунопрагматического анализа. Цель данной работы – показать, как знание паремий влияет на расширение представления о менталитете и мировоззренческих основах нации и способствует выстраиванию взаимно толерантных взаимоотношений.

#### **Результаты и их обсуждение**

Проведенное исследование выявило особенности паремий, художественной ценности их, этнических особенностей ценностей языковой картины, природы языка. Обучающиеся английскому языку не испытывают сложностей в общении, более толерантные и достаточно ясно представляют английскую культуру и адаптированы к ней. «В каждом концепте сосредоточены важные для человека представления о мире. Система концептов образует картину мира, в которой отражается понимание человеком реальности» [4].

Неоднократно у состоящих в браке с иностранцами возникали проблемы в общении из-за незнания идиом, они не понимали шуток и чувствовали себя скованно (не в своей тарелке) в компании носителей языка. Знание паремий – это, прежде всего, включенность в культуру той страны, язык которой изучаешь. Это коммуникативный и лингвокультурологический подход к идиомам, несущим в себе сведения о стране и, что особенно важно, духе народа. Многие наши соотечественники и земляки, обратившись к специалисту языка, проработавшему с ними паремии и сведения о них, получили возможность влиться в иноязычную среду и не ощущать себя чужими.

Окружающая действительность, сама жизнь, из которой рождаются паремии, историческая и территориальная привязка паремий, позволяют гораздо лучше узнать

мир англичан либо россиян. Не случайно, завязывая беседу, иностранцы пользуются русскими пословицами и создают тем самым комфортную среду общения. Незнание пословиц граничит с полным отсутствием малейшего представления о стране и служит барьером во взаимоотношениях с иностранцами, не случайно браки с иностранцами благоприятствовали изучению паремий и связанных с ними политических либо исторических событий, пословицы и шутки, как известно, имеют национальный колорит и служат своеобразным пропуском в коллектив иностранцев. Чтобы не возникали барьеры в межнациональном общении, необходимо уделить внимание изучению паремий, в которых сконцентрирована история страны. Зная предысторию данных пословиц, чувствуешь себя полноправным членом иностранной среды. Паремии, помимо декоративного фактора (языковые украшения), несут в себе мощный эмоциональный заряд, свидетельствуют о нравственности и морально-этических предпочтениях своей страны. Повышая мотивацию к изучению языка, паремии сохраняют интерес к изучаемому языку на протяжении всего периода обучения. Ярko иллюстрированные, сопровождаемые ознакомительным текстом, в котором расшифровывается смысл паремии, они дают полное представление о самих иностранцах, юмор которых, порой, озадачивает в силу несовпадения ряда обстоятельств и ментальностей. Подобные расшифровки позволяют внести ясность и глубже проникнуть в характеры людей, а людям стоит рассматривать внутри их географической и интеллектуальной среды.

Паремии в речи современных россиян встречаются реже, это грозит потерей идентичности в век примата техники над гуманитарными ценностями. Язык – важнейшая кладовая мысли, маркер национальной идентичности. Нельзя допускать, чтобы речь становилась менее образной и бедной, в этой связи внимание к паремиям языков принесёт огромную пользу обучающимся и желающим узнать душу другого народа, столь глубоко выраженную в паремиях. Паремии пронизаны национальным духом, несмотря на кажущееся сходство с известными образными сравнениями, английские пословицы позволяют говорить об особенностях юмора,

связи юмора с традиционными представлениями, ментальными установками, историческим фоном. Взяв, к примеру, кажущуюся совершенно нелепой на первый взгляд идиому, которая переводится на русский язык как «бегут кошки и собаки». Почему-то именно так англичане отзываются о сильном проливном дожде. Данная ассоциация выглядит абсурдной, пока не заглянешь в историю: оказывается, в средние века крыши домов были покрыты соломой и это привлекало собак и кошек, которые любили лежать преимущественно на крышах, но стоило пролиться сильному дождю, как встревоженные животные спрыгивали с крыш и создавали в воображении горожан именно ту картину, которая зафиксирована в данной поговорке *raining cats and dogs* – перевод идиомы: проливной дождь, ливень; льет, как из ведра. По поводу данной поговорки существуют и другие версии.

У него на лбу написано (*everyone's fault sare not written in their foreheads*). Если про человека говорят, что у него на лбу написано, то обычно подразумевается, что ничего хорошего написано там быть не может. Выражение это появилось при Елизавете Петровне, которая в 1746 г. приказала клеймить лбы преступникам, чтобы они «от прочих добрых и неподозрительных людей отличны были». Отсюда же ведут происхождение выражения *заклеймить позором* и *прожженный преступник*.

Как мы видим, в идиомах наличествуют два плана: один дословный – «прямой», в полном соответствии с текстом и второй – «переносный».

«Что за пословицами и поговорками надо идти в народ, в этом никто спорить не станет, в образованном и просвещенном обществе пословицы нет. Готовых пословиц высшее общество не принимает, потому что это картины чуждого ему быта, да и не его язык; а своих не слагает, может быть, из вежливости и светского приличия: пословица колет не в бровь, а прямо в глаз» [5, с. 353].

Этническая составляющая паремий позволяет приоткрыть завесу времени и постичь идентифицирующие характеристики наций, людям разных национальностей помогает сближаться то, что их объединяет, по ходу обучения можно раскрыть и отличительные характеристики, объясняя, чем они детерминированы. Тут

без истории языков не обойтись, а именно в паремиях сконцентрированы историческая, философская и психологическая составляющие общую картину и представление о целой народности. Методические разработки, включающие представления об истории развития языка, паремии, проливающие свет на особенности каждой народности, язык которой является объектом изучения, сделает процесс обучения привлекательным и интересным. Ведь, как известно, «пословицы и поговорки – это устные и краткие изречения, восходящие к фольклору, в обобщенном виде констатирующие свойства людей или явлений, дающие им оценку и предписывающие образ действий» [6].

Сравнивая паремии разных языков, источники их образования, структурные и семантические компоненты, получаем наглядное представление о представителях изучаемых народностей, языковая картина налицо.

Знакомство с английскими паремиями иногда изумляет своеобразным подходом к таким, казалось бы, общеизвестным концептам, каковыми являются моральные и духовные ценности. К примеру, в английских идиомах образность не является обязательным свойством, в роли идиом выступают банальности и трюизмы, приобретающие значительность благодаря подтексту. *An empty sack cannot stand up right* (дословно 'Пустой мешок прямо стоять не может'), *Cuty our coat according to your cloth* (дословно 'Крой пальто по длине материала'), а иногда только часть высказывания (ср.: рус. Всякому овощу свое время, англ. *Time flies* (дословно 'Время летит')). «Такие трюизмы и банальности приобретают proverbialную значимость благодаря подтексту и употреблению, т. е. благодаря неумовленным эмоциональным и коннотативным значениям, которые могут мало значить для другого поколения и придают этим обыденным предложениям некоторый смысл помимо простых и очевидных значений задействованных слов» [7, с. 8].

Выражая этическую истину, английские идиомы не менее выразительны, но при этом им свойственны нотки холодной рассудочности, в то время как русские идиомы метафоричны, полны юмора и содержат наглядно-чувственный элемент. Сравним русские паремии отрицательного



свойства, например: *Сердце не лукошко, не прошибешь окошко; Слово не воробей, вылетит – не поймаешь; Жена не сапог, с ноги не скинешь*. Здесь налицо склонность к остроумию и краткости, хлёсткому выражению мысли в народном духе. Живость интонации, чёткость высказывания, красочность – таковы свойства русских идиом, выражающих русский характер и этические предпочтения. Идиомы в английском языке чаще, чем на жизненный опыт, опираются на читательский. Чаще всего пословицы имеют прямую отсылку к художественной литературе. В английский язык, а впоследствии и в русский, вошли единицы, наделенные необыкновенной красочностью. Этим объясняется их распространённость в обоих языках и сходство образов. В. Шекспир: *To be or not to be – быть или не быть*.

Английский писатель Уильям Теккерей является автором фразеологизмов:

*A skeleton in the closet – скелет в шкафу* (о семейной тайне, скрываемой от посторонних).

В то время как русские половицы рождаются в народе, причем не в светском обществе, а в том, что близок к природе. Английские идиомы, скорее результат творчества светского круга людей. И там, и тут – этические императивы, только форма подачи разная, структура, смыслы и композиционные факторы – разные. *Глухому поп две обедни не служат, If there were no clouds, we should not enjoy the sun* (дословно 'Если бы не было туч, мы не радовались бы солнцу'), *Great oaks from little oaks grow* (дословно 'Большие дубы из маленьких желудей вырастают').

Сравним данные паремии и воочию увидим: в русских – юмор, в английских – рассудительность, рассудочность и глубокомыслие. В английских идиомах из буквального перевода рождаются паремии, в русских – из подтекста, а не из прямого перевода всего высказывания, значение, как правило, переносное, а не прямое: *Далеко кулику до Петрова дня; На безлюдье и Фома дворянин*.

*Отольются волку овечьи слезки* – тут налицо и юмор, и меткое русское словцо. *The pot called the kettle black* (дословно 'Назвал горшок чайник чумазым'), *Better be the head of a dog than the tail of a lion* (дословно 'Лучше быть головой собаки, чем хвостом льва'). В английских паремиях мы

наблюдаем не переносный, а реальный план и воспроизведение реального фрагмента действительности. Паремии англичан также серьёзны, как и сами англичане. Русские – полны залихватского огонька и живости.

«Наличие двух планов содержания («дословного» и «переносного» значений), один из которых соотносится с контекстом, а второй – с накопленным человеком опытом, указывает на сложную семантическую структуру пословиц и поговорок и служит основой их образности» [8].

В английских паремиях превалирует логическое убеждение, в русских – эмоциональное, синтез художественного образа и шутки. При анализе паремийного фонда русско-английских пословичных выражений можно пронаблюдать, что образность создается либо с помощью метонимий, либо метафор. Опираясь на сопоставления разных, чаще всего внешне совершенно несовместимых предметов или явлений, и метафора, и метонимия способствуют появлению в сознании реципиента двух линий ассоциаций, благодаря которым выявляется обобщенно-нравоучительный подтекст пословицы, представляющий ее глубинную семантику. К примеру, в русских паремиях метафора как раз и относится к тем образным средствам языка, которые «содержат чувственно-наглядный элемент», имеют двуплановый характер выражения, воспринимаются ассоциативно и выполняют функции усиления выразительности и изобразительности речи. Метонимии же содержат меньше эмоциональности, больше конкретности и предметности и логичности. Образность может быть полной, либо частичной. Полная образность свойственна метафорическим тропам, частичная – метонимическим тропам, например, синегдохе.

*What the eye doesn't see the heart doesn't grieve over* (дословно 'Что глаз не видит, над тем сердце не горюет'), *Little things please little minds* (дословно 'Маленькие вещи радуют маленькие умы'), *Many hands make light work* (дословно 'Множество рук облегчают работу'). В приведенных примерах метонимически выступают названия частей тела как обозначения человека. Данный приём характерен и для русских пословиц, но форма выражения различается. Различаются также персонажи идиом: в английских паремиях – чаще

прямые объекты, в русских – образные, оторванные от реального явления субъекты. Книжные образы, ссылки на фразы классиков, цитаты в английских идиомах встречаются гораздо чаще, чем в русских. Английский юмор отполирован и начищен до блеска, русский подчас грубоват и проще, скажем, чопорный английский юмор и безалаберный русский сказывается в идиомах в полной мере. Англичане ничего в простоте не скажут, в то время, как русский скажет запросто и от души, живо и ярко.

#### Заключение

Благодаря паремиям обучающиеся, имеют возможность изучить не только язык, но и душу народа, с которым им предстоит общение.

Этнические особенности разных национальностей особенно видны в паремиях,

рассказывая о своих авторах гораздо больше, чем они сами о себе. Время, потраченное на изучение паремий, с лихвой возместит приложенные усилия, вознаграждая познавательный интерес яркими представлениями, историческим контекстом, глубокими сведениями о народах, создававших искрометные паремии. Паремии – не украшение речи, скорее работа души и сердца в разные исторические срезы времени; давая картину разных миров, обогащая учащихся множеством сведений из истории, психологии и философии, они дают исчерпывающий материал для изучения языков, причем сохраняют интерес к изучению языков благодаря своим положительным свойствам: оптимизируя процесс обучения.

#### Литература

1. Белецкая А. Ю. Пословица как прецедентная единица в аргументативном дискурсе: автореф. дисс. ... (10.02.04...). Самара, 2002. С. 22.
2. «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова 1935-1940. 88405 с.
3. Мельчук И. А. О терминах «устойчивость» и «идиоматичность» // Вопросы языкознания.
4. Попова З. Д., Стернин И. А. Понятие концепта в лингвистических исследованиях. Изд-во воронежского университета, 2001. С. 324.

5. Даль В. И. Пословицы русского народа. М.: Изд-во Эксмо, Изд-во ННН. 2003. 616 с.
6. Казыро Г. Н. Концепт семьи в пословичной картине мира марийского языка // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-3. С. 674-678.
7. Taylor A. The Proverb and an Index to the Proverb. Copenhagen, 1962.
8. Ясюкевич Е. Н. Виды паремийной образности (на материале русских и английских пословиц и поговорок). 2002. С. 285.

#### References

1. Beletskaya A. Yu. *Poslovica kak precedentnaya edinica v argumentativnom diskurse: avtoref. diss. ... (10.02.04...)* [Proverb as a precedent unit in argumentative discourse: abstract. dis. ... (10.02.04...)]. Samara, 2002. Pp. 22. (In Russian)
2. «*Tolkovyy slovar' russkogo yazyka*» pod redakciej D. N. Ushakova 1935-1940» ["Explanatory Dictionary of Russian" edited by D.N. Ushakov 1935-1940]. 88405 p. (In Russian)
3. Melchuk I. A. On the terms "stability" and "idiomaticity". *Voprosy yazykoznaniya* [Issues of linguistics] (In Russian)
4. Popova Z. D., Sternin I. A. *Ponyatie koncepta v lingvisticheskikh issledovaniyah* [The concept of a concept in linguistic research]. Voronezh University Publ., 2001. Pp. 324 (In Russian)

5. Dal V. I. *Poslovicy russkogo naroda* [Proverbs of Russian people]. Moscow: Eksmo Publ., Publishing house NN. 2003. 616 p. (In Russian)
6. Kazyro G. N. The concept of the family in the proverbial picture of the world of Mari language. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental Research]. 2013. No. 10-3. Pp. 674-678. (In Russian)
7. Taylor A. The Proverb and an Index to the Proverb. Copenhagen, 1962.
8. Yasyukevich E. N. *Vidy paremijnoj obraznosti (na materiale russkikh i anglijskikh poslovic i pogovorok)* [Types of paremic imagery (based on Russian and English proverbs and sayings)]. 2002. Pp. 285 (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

Курамагомедова Зулейха Магомедовна, кандидат филологических наук, доцент,

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

Zuleikha M. Kuramagomedova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of

кафедра экономики и управления, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Махачкалинский филиал, Махачкала, Россия; e-mail: zuzuchekk@mail.ru

**Нурудинова Наида Магомедовна**, кандидат филологических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Махачкалинский филиал, Махачкала, Россия; e-mail: Dr.meli@mail.ru

**Гусейнова Меседу Каисовна**, аспирант, Дагестанский государственный университет; преподаватель, кафедра теоретической и прикладной лингвистики, Автомобильно-дорожный колледж, Махачкала, Россия; e-mail: ms.guseynovam@mail.ru

Economics and Management, Moscow Automobile and Road State Technical University, Makhachkala branch, Makhachkala, Russia; e-mail: zuzuchekk@mail.ru

**Naida M. Nurudinova**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Economics and Management, Moscow Automobile and Road State Technical University, Makhachkala branch, Makhachkala, Russia; e-mail: Dr.meli@mail.ru

**Mesedu K. Guseynova** Postgraduate, Dagestan State University; Teacher, the chair of Theoretical and Applied Linguistics, Automobile and Road College, Makhachkala, Russia; e-mail: ms.guseynovam@mail.ru

Принята в печать 14.09.2023 г.

Received 14.09.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 378.017  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-45-49

## Уровни проявления социальной ответственности и факторы их формирования

© 2023 **Магомедов Ш. А., Билалов М. К.**

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: sh-mag@mail.ru, bilalov79@inbox.ru

**РЕЗЮМЕ.** Целью данной статьи является выявление уровней проявления социальной ответственности, а также раскрытие факторов их формирования. **Методы.** В рамках написания данной статьи были использованы как общенаучные методы, так и специально-педагогические, позволившие нам провести анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, сопоставление и обобщение. **Результаты.** Представленное научное исследование позволяет раскрыть существующие уровни проявления социальной ответственности, характеризующие приобщение к системным компонентам культурных и традиционных ценностей, развитию общечеловеческих норм морали, выработке внутренней свободы и осознанию необходимости соблюдения законности и правопорядка, уважение к закону, воспитанию социальной ответственности за выполнение профессионального и общественного долга, а также раскрытие факторов их формирования. **Выводы.** Развитие социальной ответственности представляет собой постоянный и непрерывный процесс, совершающийся на протяжении всей жизнедеятельности личности. Фундаментальной основой формирования социальной ответственности выступают определенные социально-педагогические условия в конкретный период развития индивида, требующие использования всего социально-общественного потенциала.

**Ключевые слова:** общество, социум, социальная ответственность, уровни проявления социальной ответственности, факторы формирования социальной ответственности.

---

**Формат цитирования:** Магомедов Ш. А., Билалов М. К. Уровни проявления социальной ответственности и факторы их формирования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 45-49. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-45-49

---

## Levels of Social Responsibility and Factors of their Formation

© 2023 Shamil A. Magomedov, Magomed K. Bilalov

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru, bilalov79@inbox.ru

**ABSTRACT.** The aim of the article is to identify the levels of social responsibility, as well as to disclose the factors of their formation. **Methods.** Within the framework of writing this article, both general scientific methods and special pedagogical methods were used, which allowed us to analyze scientific-methodological and psychological-pedagogical literature, compare and generalize. **Results.** This study allows us to identify the levels of social responsibility that characterize the introduction to the system of cultural and traditional values, the formation of morality universal norms, the development of internal freedom and awareness of the need to comply with law and order, respect for the law, the development of social responsibility for the performance of professional and social duty, as well as the disclosure of their formation factors. **Conclusions.** The development of individual social responsibility is a continuous process that takes place throughout life. The basis for the formation of social responsibility.

**Keywords:** society, socium, social responsibility, levels of social responsibility, factors of social responsibility formation.

---

**For citation:** Magomedov Sh. A., Bilalov M. K. Levels of Social Responsibility and Factors of their Formation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 45-49. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-45-49 (in Russian)

---

### Введение

Современный мир характеризуется социально-экономическими переменами, поэтому вопросы социальной ответственности являются актуальными, демонстрирующие уровень развития цивилизационного общества. Сам термин «ответственность» рассматривается как выполнение обязательств в условиях совместной деятельности; внешние и внутренние формы поведения; задачи и обязанности личности как пределы долга; связь ответственности с вопросом наказуемости; воспитание и развитие ответственности. Ответственность проявляется в непосредственной связи ценностных ориентаций, морально-ценностных мотивов, волевых усилий с возможными либо очевидными социальными результатами [3; 59].

Таким образом, социальная ответственность, являясь компонентом социально-общественной системы, позволяет рассматривать определенные этапы ее развития. А именно от стадии мотивации до фазы контроля и коррекции результатов с точки зрения необходимости соблюдать установленные в данном обществе социальные нормы, а также осуществления возложенных обязанностей в соответствии со своими представлениями об от-

ветственности. Социальная ответственность проявляется в виде совокупности исполнительских действий и характеризуется присутствием обязательств перед другими членами общества, например, при совместной профессиональной деятельности [5; 71].

С этих позиций решение задачи по развитию социальной ответственности является актуальным и своевременным. Такая позиция, опираясь на систему культурных и традиционных ценностей, способствует формированию общечеловеческих норм, традиционных правил, осознанного соблюдения законности и правопорядка, уважительного отношения к закону и ответственности за выполнение профессионального и общественного долга. Исходя из этого, непосредственно возникает актуальная проблема по поиску эффективных и действенных путей формирования социальной ответственности, обеспечивающих успешную социализацию личности, способную и готовую отвечать как за личное, так и за общественное благополучие в целом.

Целью данной статьи является выявление уровней проявления социальной ответственности, а также раскрытие факторов их формирования.

Методы: в рамках написания данной статьи были использованы как общенаучные методы, так и специально-педагогические, позволившие нам провести анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, сопоставление и обобщение.

### Обсуждение и результаты

Проявление социальной ответственности необходимо практически во всех всевозможных отношениях личности и общества, во всех сферах жизнедеятельности больших и малых коллективов, во всех формах как общественного, так и индивидуального сознания. Являясь весьма сложным общественно-социальным явлением, «социальная ответственность» личности характерно отображается и на объективные законы общественного развития, и на персональные интересы, их субъективные ценности, потребности, интересы и оценки [2; 134].

Рассматривая социальную ответственность как систему, можно выявить ее

структуру и представить как взаимосвязь следующих компонентов:

- когнитивного (система усвоенных личностью знаний о сущности прав и обязанностей, о нормах и правилах поведения человека в социуме, о способах его регулирования);

- мотивационного (иерархия мотивов социально ответственного поведения, нравственные устремления к реализации ответственных поступков, побуждение сознательно регулировать свою деятельность);

- деятельностного (способность и готовность человека осуществлять осознанный выбор линии поведения, принимать решения, оценивать их последствия).

Такой подход позволяет нам выявить виды социальной ответственности, которые выражены в волнении за себя (за свое здоровье, саморазвитие, самообразование), за других (за здоровье своих родных, психологический климат в семье и среди друзей) и за социум (за развитие общества, социальную инициативу и активность).

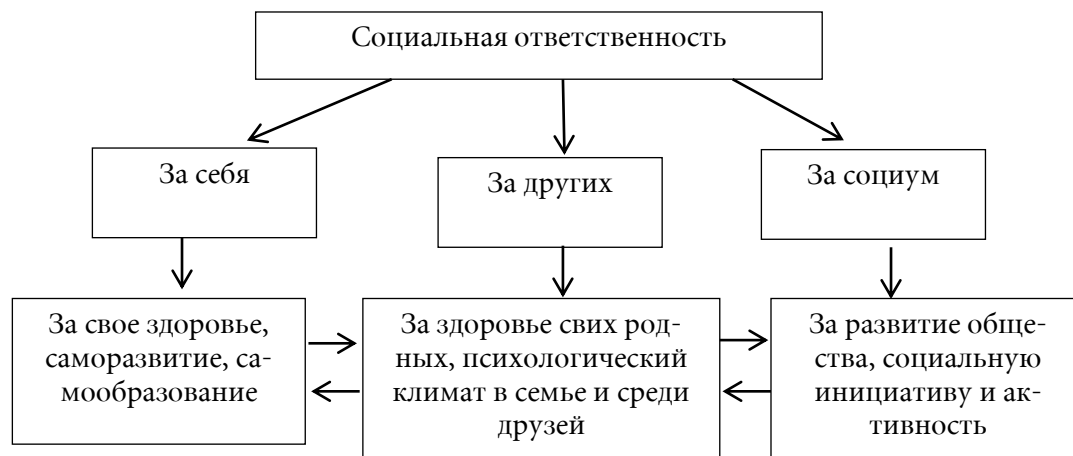


Рис. 1. Виды социальной ответственности

Социальная ответственность, представленная как система с взаимосвязанными компонентами, так же включает в себя определенные функции, к которым относятся:

- познавательно-информативная – осведомленность о общественно-политических и социально-экономических процессах, происходящих в обществе;

- ценностно-ориентационная – ориентированность на традиционные нормы и ценности данного общества;

- нормативно-регулирующая – определяющая ответственное поведение в соответствии с моральными требованиями общества;

- преобразующая – реорганизация системы знаний об окружающем нас мире и своем месте в нем [4; 19].

Отношение личности к своей жизнедеятельности, с позиции социальной ответственности, проявляется через положительную и инициативную позицию, способствующую осуществлять рациональные изменения в окружающем нас мире.

Условия собственной жизнедеятельности выражены отношением к труду, отношением к морали и нормам, отношением к требованиям общества (для личности) и отношения к требованиям личности (для общества) и т. п. [1; 291].

Осознание личностью своей ответственности предполагает ее активную жизненную позицию и обусловливается predetermined факторами. При анализе разнообразных факторов социальной ответственности нами были рассмотрены психологические характеристики личности во взаимосвязи с социальной ответственностью, что позволило выделить:

- волевые качества личности, являющиеся основой социальной ответственности и имеющие тонкую связь с ценностными ориентациями личности и соблюдением ею социальных норм;
- самоконтроль и саморегуляция как качества личности, влияющие на развитие социальной ответственности;
- психологический фактор как самоотношение, также влияющий на развитие социальной ответственности;
- положительное самоотношение, которое служит в качестве одного из мотивов, побуждающее человека соблюдать нормы морали и способствовать развитию социальной ответственности;
- самооценка, являясь фактором социальной ответственности влияет на отношение к самому себе, которое формируется в течение всей жизни и является опорой для развития социальной ответственности;
- локус контроля, который характеризует свойство личности приписывать свои

успехи или неудачи внутренним либо внешним факторам;

– социальная желательность, так же является фактором для развития социальной ответственности, такая личность постоянно стремится показать себя с лучшей стороны.

#### Вывод

Социальная ответственность предполагает свободу выбора, но при этом требуется готовность давать отчет за свои действия и поступки. Социальная ответственность определяется объективными условиями, а ее осознание предполагает понимание возможностей данной ситуации и собственных возможностей в ней, собственного места и должной роли в этой ситуации. Социальная ответственность, прежде всего, проявляется как самоконтроль, саморегуляция, самоограничение действий личности и выражается в единстве слова и дела, социальной дисциплинированности, добросовестности человека.

Развитие социальной ответственности личности – это непрерывный процесс, происходящий на протяжении всей жизнедеятельности. Основой формирования социальной ответственности выступают определенные социально-педагогические условия в конкретный период развития индивида, требующие использования всего социально-общественного потенциала.

Таким образом, социальная ответственность – устойчивое личностное образование, развивающееся в процессе обучения и воспитания, определяющееся через духовные и нравственные ценности.

#### Литература

1. Дементий Л. И., Лейфрид Н. В. Ответственность как детерминанта социальных представлений об успехе и условиях его достижения // Вестник Омского университета. 2012. № 3. С. 289-295.
2. Иванова В. М. К вопросу о подходах к изучению категории «социальная ответственность» // Ярославский педагогический вестник. Ярославль, 2011. № 4. С. 132-135.
3. Никитина Л. М., Борзаков Д. В. Корпоративная социальная ответственность. Феникс. М., 2015. 135 с.

4. Подшивалов В. Н. Социальная ответственность личности: философско-антропологический аспект: автореф. дисс. ... канд. филос. наук. Челябинск, 2009. 25 с.

5. Пшеничная В. В. Исследование ответственности как системного качества личности студентов колледжа // Психологические науки: теория и практика: Материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, март 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. С. 70-73.

#### References

1. Dementii L. I., Leifrid N. V. *Otvetsstvennost' kak determinanta social'nyh predstavlenij ob uspekhe i usloviyah ego dostizheniya* [Responsi-

bility as a determinant of social ideas about success and the conditions for its achievement].

Bulletin of Omsk University. 2012. No. 3. Pp. 289-295. (In Russian)

2. Ivanova V. M. *K voprosu o podhodah k izucheniyu kategorii «social'naya otvetstvennost'»* [On the question of approaches to the study of the category "social responsibility"]. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Yaroslavl, 2011. No. 4. Pp. 132-135. (In Russian)

3. Nikitina L. M., Borzakov D. V. *Korporativnaya social'naya otvetstvennost'* [Corporate social responsibility]. Phoenix. Moscow, 2015. (In Russian)

4. Podshivalov V. N. *Social'naya otvetstvennost' lichnosti: filosofsko-antropologicheskij aspekt: avtoref. diss. ... kand. filos. Nauk* [Social responsibility of the individual: philosophical and anthropological aspect: abstract of the dissertation. ... candidate of Philos. sciences]. Chelyabinsk, 2009. (In Russian)

5. Pshenichnaya V. V. *Issledovanie otvetstvennosti kak sistemnogo kachestva lichnosti studentov kolledzha* [The study of responsibility as a systemic quality of the personality of college students]. Psychological sciences: theory and practice: Materials of the II International Scientific Conference (Moscow, March 2014). Moscow: Buki-Vedi, 2014. Pp. 70-73. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Магомедов Шамиль Абдулмажидович**, кандидат педагогических наук, доцент, декан, факультет профессионально-педагогического образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: sh-mag@mail.ru

**Билалов Магомед Курбандибирович**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: bilalov79@inbox.ru

*Работа выполнена по Государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации № 1022040600856-2-5.3.1. на 2023 год в рамках проекта тематики научных исследований «Российские духовно-нравственные ценности как основа формирования социальной ответственности студентов (AGWQ-2023-0006)»*

Принята в печать 25.08.2023 г.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Shamil A. Magomedov**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, Dean of the Faculty of Professional and Pedagogical Education, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru

**Magomed K. Bilalov**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: bilalov79@inbox.ru

*The work was carried out according to the State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1022040600856-2-5.3.1. for 2023 within the framework of the research topic project "Russian spiritual and moral values as the basis for the formation of students' social responsibility (AGWQ-2023-0006)"*

Received 25.08.2023



Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 378  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-50-57

## Компоненты и уровни проектно-эвристической деятельности будущего учителя

© 2023 Магомедова З. Ш., Гасанова Д. И., Кравцова Л. А.  
Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru, zamira-m69@mail.ru,  
kravcovaa49@mail.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель.** В статье рассмотрены сущность, основные аспекты, компоненты и уровни проектно-эвристической деятельности будущего учителя. **Методы:** исследование проектно-эвристической деятельности включало как качественные, так и количественные методы исследования. Выбор соответствующих методов, позволил получить наиболее точные и полные данные для понимания влияния этого метода обучения на учащихся и образовательный процесс в целом. **Результаты.** Проектно-эвристическая деятельность помогает формированию самостоятельных и активных личностей, которые способны критически мыслить и успешно справляться с вызовами современного мира. Применение проектно-эвристического метода обогащает учебный процесс, развивает учащихся как личности, обучает их активной деятельности и подготавливает к успешной жизни в современном обществе. **Вывод.** Важно отметить, что успешная реализация проектно-эвристической деятельности требует подготовки и поддержки со стороны будущего учителя. Учитель должен создавать подходящие условия для работы над проектами, предоставлять необходимые ресурсы и руководство, а также быть готовым поддерживать и мотивировать учащихся на протяжении всего процесса работы.

**Ключевые слова:** проектно-эвристическая деятельность, творческое мышление, исследовательский подход, учебный процесс, рефлексия, саморефлексия.

---

**Формат цитирования:** Магомедова З. Ш., Гасанова Д. И., Кравцова Л. А. Компоненты и уровни проектно-эвристической деятельности будущего учителя // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 50-57. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-50-57

---

## Components and Levels of Project-Heuristic Activity of the Future Teacher

© 2023 Zamira Sh. Magomedova, Diana I. Gasanova, Larisa A. Kravtsova  
R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: zamira-m69@mail.ru,  
gasanovadiana@yandex.ru kravcovaa49@mail.ru

**ABSTRACT. Aim.** The article considers the essence, main aspects, components and levels of the project-heuristic activity of the future teacher. **Methods:** the study of design and heuristic activities included both qualitative and quantitative research methods. The choice of appropriate methods made it possible to obtain the most accurate and complete data for understanding the impact of this teaching method on students and the educational process as a whole. **Results.** Project-heuristic activity helps to form independent and active individuals who are able to think critically and successfully cope with the challenges of the modern world. The application of the project-heuristic method enriches the educational process, develops students as individuals, teaches them to be active and prepares them for a successful life in modern society. **Conclusion.** It is important to note that the successful implementation of project-heuristic activities requires preparation and support from the future teacher. The teacher must create the right conditions for working

on projects, provide the necessary resources and guidance, and be ready to support and motivate students throughout the process.

**Keywords:** design-heuristic activity, creative thinking, research approach, educational process, reflection, self-reflection.

**For citation:** Magomedova Z. Sh., Gasanova D. I., Kravtsova L. A. Components and Levels of Project-Heuristic Activity of the Future Teacher. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 50-57. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-50-57 (in Russian)

## Введение

Современное общество постоянно меняется и развивается, и образование должно быть нацелено на подготовку учащихся к жизни и работе в этом быстро меняющемся мире. В условиях информационного общества критическое мышление становится все более важным. Проекты, требующие анализа информации, оценки различных вариантов решений, помогают развивать у учащихся критическое мышление и умение принимать обоснованные решения.

Исследования показывают, что проектно-эвристическая деятельность способствует повышению успеваемости учащихся и их мотивации к обучению. Ученики, занимающиеся проектами, чаще проявляют интерес к учебе и демонстрируют более высокие результаты в обучении.

Материал и методы исследования

Внимание изучению вопросов эвристики уделялось такими российскими учеными-педагогами как В. И. Андреев, П. Ф. Каптерев, В. Н. Соколов, А. В. Хуторской. Согласно их мнению, эвристика является одним из способов помощи которого обучающиеся независимо занимаются исследованием изучаемых явлений и объектов.

В педагогике вплоть до 80-х гг. XX столетия эвристика и ее методика рассматривалась, в основном, равно как эвристический способ Сократа (И. Я. Лернер, Д. А. Поспелов, М. Ю. Поставлюк, М. Н. Скаткин и др.) [1].

Его суть заключается в градационном подведении обучающихся к независимому открытию новейшего знания («озарению») в базе вопросно-ответного диалогического взаимодействия с педагогом. Однако некоторые ученые XX столетия (Г. Э. Потолок, К. В. Ельницкий, П. Ф. Каптерев, Н. И. Пирогов, П. К. Энгельмейер и др.) высказывались за сознательно приближенную организацию препода-

вания, анализировали его методологию обширнее сократического разговора. Например, П. Ф. Каптерев полагал, что эвристическая деятельность обучающихся обязана преобладать в креативном тренировочном ходе, однако в интеграции и сопряжении с тренировочной работой репродуктивно-алгоритмического нрава [4, с. 23-39].

Исследование вопросов, связанных с проектно-эвристической деятельностью, является и сегодня актуальным и интересным направлением исследовательской работы в области образования. В данной сфере можно исследовать различные аспекты и эффекты применения этого метода обучения:

- Исследование может направиться на оценку эффективности данного метода обучения в сравнении с традиционными подходами. Используя контрольные и экспериментальные группы, можно измерить разницу в усвоении знаний, развитии навыков и мотивации учащихся;

- Исследование может быть направлено на изучение того, как проекты влияют на мотивацию учащихся к обучению. Какие типы проектов наиболее мотивирующие? Как проекты влияют на уровень интереса к учебному материалу и желание учиться?

- Можно провести исследование, направленное на измерение развития творческого мышления учащихся в результате работы над проектами. Какие виды проектов способствуют наиболее сильному развитию креативности?

- Исследование может сосредоточиться на роли учителя в проведении проектно-эвристических занятий. Какой подход учителей к созданию и реализации проектов? Какое влияние оказывает стиль их руководства на результаты обучения?

- Исследование может рассмотреть влияние работы в группах над проектами на развитие социальных навыков учащихся

ся, таких как сотрудничество, коммуникация, лидерство и умение работать в команде;

– Исследование можно посвятить вопросу, как проектно-эвристическая деятельность может быть успешно внедрена в различные предметы и дисциплины;

– Исследование может сосредоточиться на роли технологий, таких как компьютерные программы, интернет-ресурсы, виртуальная реальность и др., в проектно-эвристической деятельности. Какие технологии наилучшим образом поддерживают этот метод обучения?

– Исследование может оценить влияние проектов на общие учебные достижения учащихся, их успеваемость и уровень усвоения учебного материала.

Исследование вопросов проектно-эвристической деятельности поможет более глубоко понять ее роль и эффективность в современном образовании и дать практические рекомендации для улучшения этого метода обучения.

Этот метод становится все более популярным в современных образовательных учреждениях. Это одновременно метод обучения и педагогическая практика, которая активно вовлекает учащихся в процесс исследования, творческого решения задач, создания проектов и презентации результатов своей работы. Основной идеей данного подхода является развитие учеников как активных, самостоятельных и креативных личностей.

Выделим ключевые характеристики проектно-эвристической деятельности:

– Проектная ориентированность: учебная деятельность строится вокруг проектов, которые могут быть исследовательскими, творческими, практическими или комбинированными. Проект определяет цели, содержание и результаты обучения;

– Исследовательский подход: учащиеся активно занимаются поиском и анализом информации для решения задач проекта. Они учатся критически мыслить, выделять главное, обрабатывать данные и делать выводы;

– Творческое мышление: проектно-эвристическая деятельность способствует развитию творческого мышления учеников. Они ищут нестандартные решения, приходят к оригинальным идеям и вырабатывают свои подходы к решению задач;

– Самостоятельность и ответственность: ученики работают над проектами самостоятельно или в группах, что развивает их самоорганизацию и ответственность за выполнение поставленных задач;

– Коммуникация и сотрудничество: работа в группах над проектами позволяет ученикам развивать коммуникационные навыки, умение слушать и учитывать мнения других, а также сотрудничать для достижения общей цели;

– Практическая применимость: проекты, как правило, ориентированы на решение реальных задач или имеют практическую значимость. Ученики видят, как их знания и умения могут быть применены на практике;

– Ориентация на результат: проектно-эвристическая деятельность завершается представлением результатов работы. Ученики демонстрируют свои проекты, презентации, исследования или созданные продукты перед аудиторией.

Для изучения проектно-эвристической деятельности применяются различные методы и подходы исследования. Комбинация нескольких методов позволяет получить более полное и всестороннее понимание этого метода обучения. Вот некоторые из методов, которые могут использоваться для изучения проектно-эвристической деятельности:

– Наблюдение. Наблюдение является одним из основных методов изучения проектно-эвристической деятельности. Исследователи могут наблюдать учебные занятия, проводимые по методу проектов, чтобы понять, как учителя и учащиеся взаимодействуют, как происходит планирование и реализация проектов, и какие результаты достигаются;

– Интервью и опросы. Исследователи могут проводить интервью с учителями и учащимися, чтобы выявить их взгляды на проектно-эвристическую деятельность, оценить их мотивацию, ожидания и опыт работы с проектами. Также можно провести опросы для получения количественных данных;

– Анализ документов. Исследователи могут анализировать различные документы, такие как учебные планы, программы, дневники учителей, отчеты об оценке и успеваемости учащихся, чтобы понять, как проектно-эвристическая деятельность

интегрируется в образовательный процесс;

– Сравнительные исследования. Исследователи могут сравнивать результаты проектно-эвристической деятельности с результатами традиционных методов обучения. Для этого можно использовать контрольные и экспериментальные группы, чтобы оценить разницу в усвоении знаний и развитии навыков учащихся;

– Кейс-исследования. Кейс-исследования позволяют взглянуть на конкретные проекты и процессы исследования событий в их естественной среде. Такие исследования могут предоставить глубокое понимание конкретных ситуаций и результатов работы над проектами;

– Деловые игры и симуляции. Использование деловых игр и симуляций может помочь исследователям создать контролируемую среду для изучения проектно-эвристической деятельности и ее влияния на различные аспекты образования;

– Контент-анализ. Контент-анализ может быть использован для анализа результатов проектов, презентаций учащихся, а также обратной связи и комментариев со стороны учителей.

Исследование проектно-эвристической деятельности может включать как качественные, так и количественные методы исследования. Важно выбрать соответствующие методы, которые позволят получить наиболее точные и полные данные для понимания влияния этого метода обучения на учащихся и образовательный процесс в целом.

Проектно-эвристическая деятельность предполагает активное участие учеников в планировании своего образовательного процесса и в выборе направления своей работы. Этот метод обучения способствует развитию универсальных компетенций, таких как критическое мышление, самостоятельность, коммуникация, сотрудничество и творческие способности, которые становятся важными для успешной адаптации и профессионального развития учащихся в современном обществе [2].

Сущность проектно-эвристической деятельности заключается в том, что это метод обучения и работы, который ориентирован на развитие творческого мышления и практических навыков учащихся. Проектно-эвристическая деятельность представляет собой процесс, включающий

планирование, исследование, творческое решение проблемы или создание продукта и презентацию результатов работы.

К основным характеристикам и сущности проектно-эвристической деятельности можно отнести следующее:

1. Центральное место для учащихся. В проектно-эвристической деятельности ученики становятся активными участниками образовательного процесса. Они предлагают и выбирают темы проектов, определяют цели и планируют свою работу, что обеспечивает глубокое вовлечение в процесс обучения.

2. Реальные задачи и проблемы: проекты представляют собой реальные задачи и проблемы, которые имеют практическую значимость. Ученики решают реальные задачи, что позволяет им применять знания и навыки на практике.

3. Творческий подход: проектно-эвристическая деятельность стимулирует творческое мышление учеников. Они исследуют темы, разрабатывают решения, создают продукты и представляют результаты своей работы, что требует креативности и инноваций.

4. Коллаборация и коммуникация: часто проекты выполняются в группах, что способствует развитию коммуникативных навыков и умению работать в коллективе. Студенты учатся слушать друг друга, обмениваться знаниями и опытом.

5. Учебный процесс на всех его этапах: проектно-эвристическая деятельность охватывает все этапы учебного процесса: от планирования и исследования до создания продукта и презентации результатов. Это помогает студентам получить комплексный опыт и понимание учебного материала.

6. Осознанность и саморефлексия: в ходе работы над проектами ученики могут анализировать свои действия, оценивать свои успехи и учиться на своих ошибках. Это способствует развитию саморефлексии и осознанности в учебной деятельности.

7. Мотивация к обучению: работа над интересными и значимыми проектами повышает мотивацию учащихся к обучению. Они видят цель своей работы и осознают, что их усилия приведут к конкретным результатам.

Проектно-эвристическая деятельность – это учебный метод, ориентированный на создание проектов, которые позволяют

студентам и учащимся исследовать интересные их темы, решать практические задачи, а также развивать навыки критического мышления, коммуникации и сотрудничества. Основной идеей этого метода является активное вовлечение студентов в процесс обучения, что способствует более глубокому усвоению знаний и лучшему пониманию учебного материала.

Раскроем компоненты и уровни проектно-эвристической деятельности. К компонентам относят:

1. Выбор темы проекта: первый шаг в проектно-эвристической деятельности – выбор темы проекта. Учителю предоставляется возможность совместно с учащимися выбрать интересующую всю группу тему, которая станет фокусом исследования и работы на протяжении всего проекта.

2. Исследование и планирование: после выбора темы студенты начинают исследовать предмет и составлять план проекта. Этот этап включает анализ и сбор информации, определение целей и задач проекта, а также планирование шагов, которые понадобятся для его выполнения.

3. Школьный уровень: этот уровень предполагает совместные проекты для всей школы или нескольких классов. Такие проекты могут способствовать формированию единого образовательного сообщества, повышению интереса к обучению и учебной деятельности.

4. Выполнение проекта: этот этап предполагает реализацию плана, проведение исследований, создание продукта или решение задачи в соответствии с поставленными целями. Это может быть создание презентации, видеоролика, исследовательской работы или другого продукта, зависящего от темы проекта.

5. Презентация результатов: когда проект завершен, студенты представляют результаты своей работы перед аудиторией. Это может быть презентация, демонстрация продукта или обсуждение результатов и выводов, полученных в ходе проекта.

6. Оценивание и рефлексия: последний компонент – оценивание проекта и рефлексия. Учителя и учащиеся вместе анализируют выполненную работу, выявляют сильные стороны и возможности для улучшения. Этот этап позволяет студентам оценить свои достижения и определить, что они могут улучшить в будущем.

Уровни проектно-эвристической деятельности:

– Индивидуальный уровень: на этом уровне каждый ученик работает самостоятельно над своим проектом. Это позволяет развивать инициативу, самостоятельность и ответственность, так как студенты должны самостоятельно планировать свою деятельность и принимать решения;

– Групповой уровень: здесь студенты объединяются в группы для совместной работы над проектом. Групповая деятельность способствует развитию коммуникационных навыков, сотрудничества и умению работать в коллективе;

– Классовый (параллельный) уровень: на этом уровне всем ученикам предлагается работать над общей темой или проектом. Это позволяет стимулировать обмен знаниями и опытом между студентами, а также создать атмосферу сотрудничества и взаимопомощи в классе или параллели;

– Школьный уровень: этот уровень предполагает совместные проекты для всей школы или нескольких классов. Такие проекты могут способствовать формированию единого образовательного сообщества, повышению интереса к обучению и учебной деятельности.

Проектно-эвристическая деятельность является мощным инструментом образования, который способствует развитию творческого мышления, самостоятельности, коммуникационных и проблемно-исследовательских навыков учащихся. Этот метод активно вовлекает студентов в учебный процесс и позволяет им применять знания на практике. Применение этого метода имеет ряд преимуществ:

1. Активное обучение. Студенты становятся активными участниками образовательного процесса, что способствует более глубокому усвоению информации и лучшему пониманию учебного материала.

2. Развитие критического мышления. Работа над проектами требует анализа и оценки информации, что способствует развитию критического мышления и способности принимать обоснованные решения.

3. Стимулирование творческого мышления. Ученики придумывают свои собственные идеи и подходы к решению проблем, что развивает их творческое мышление и способность к инновациям.

4. Развитие коммуникационных навыков. Групповая работа над проектами поз-

воляет учащимся развивать коммуникационные навыки, умение слушать и учитывать точки зрения других.

5. Сотрудничество и социализация. Проекты часто выполняются в группах, что способствует развитию умения работать в коллективе и сотрудничать с другими людьми.

6. Мотивация к обучению. Проектно-эвристическая деятельность обычно связана с реальными жизненными задачами или проблемами, что повышает мотивацию учащихся к обучению.

7. Адаптация к современной жизни. Работа над проектами обучает учащихся умениям и навыкам, которые востребованы в современном информационном обществе, таким как поиск и обработка информации, работа в команде, решение сложных задач.

#### **Результаты и обсуждение**

В будущем учителем становится особенно важно внедрять проектно-эвристическую деятельность в свою педагогическую практику, чтобы подготовить своих учеников к успешной и полноценной жизни в быстро меняющемся мире. Этот метод обучения помогает развивать ключевые компетенции, необходимые для успешной карьеры и личностного роста, и способствует формированию самостоятельных, креативных и образованных граждан.

Проектно-эвристическая деятельность имеет огромное значение в работе будущего учителя, так как представляет собой современный и эффективный метод обучения, способствующий развитию компетентностей, необходимых учителю и учащимся в современном образовательном контексте. Вот несколько аспектов, которые демонстрируют значение проектно-эвристической деятельности:

- Развитие творческого мышления учеников. Проектно-эвристическая деятельность стимулирует творческое мышление у учащихся. Благодаря свободе выбора тем и подходов к решению проблем, ученики учатся находить нестандартные решения и развивать свою креативность;

- Активное участие студентов в образовательном процессе. Этот метод обучения активно вовлекает учащихся в учебный процесс. Они становятся активными участниками, а не пассивными слушателями, что способствует более глубокому

усвоению знаний и умению применять их на практике;

- Развитие коммуникативных навыков. В проектно-эвристической деятельности ученики часто работают в группах, что способствует развитию коммуникационных навыков и умению работать в коллективе. Эти навыки являются важными в профессиональной и личной жизни;

- Стимулирование самостоятельности и ответственности. Ученики, занимающиеся проектами, обычно должны самостоятельно планировать свою работу, принимать решения и выполнять задачи. Это способствует развитию самостоятельности и ответственности за свои действия;

- Применение знаний на практике. Проектно-эвристическая деятельность позволяет учащимся применить полученные знания на практике. Студенты видят реальные результаты своей работы и понимают, как их знания применимы в реальной жизни;

- Мотивация к обучению. Работа над интересными и практическими проектами способствует повышению мотивации учеников к обучению. Они видят цель и смысл своей учебной деятельности, что способствует активному участию и достижению лучших результатов;

- Обучение учащихся решению проблем. Проекты представляют собой реальные задачи, которые требуют поиска решений. Ученики развивают умение анализировать информацию, выявлять проблемы и находить пути их решения;

- Подготовка к современному обществу. Проектно-эвристическая деятельность помогает подготовить учащихся к жизни в современном информационном обществе, где важно уметь самостоятельно обучаться, анализировать информацию и работать в команде.

Важно отметить, что успешная реализация проектно-эвристической деятельности требует подготовки и поддержки со стороны будущего учителя. Учитель должен создавать подходящие условия для работы над проектами, предоставлять необходимые ресурсы и руководство, а также быть готовым поддерживать и мотивировать учащихся на протяжении всего процесса работы.

В результате, проектно-эвристическая деятельность помогает формированию самостоятельных и активных личностей,

которые способны критически мыслить и успешно справляться с вызовами современного мира.

#### Заключение

В целом, проектно-эвристическая деятельность способствует развитию активных, творческих и самостоятельных личностей, способных успешно применять свои знания и навыки в реальной жизни. Применение проектно-эвристического метода обогащает учебный процесс, раз-

вивает учащихся как личности, обучает их активной деятельности и подготавливает к успешной жизни в современном обществе. Этот метод обучения актуален в современном образовательном контексте, так как он отвечает потребностям современного информационного общества, где важны не только знания, но и умение их применять на практике и решать сложные задачи.

#### Литература

1. Андреев В. И. Эвристика для творческого саморазвития. Учебное пособие. Казань, 1994. 247 с.
2. Каптерев П. Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М.: Педагогика, 1990. С. 218-221.
3. Осмоловская И. М. И. Я. Лернер о процессе обучения: современное прочтение // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. № 3 (39).
4. Салманова Д. А. Проектно-эвристическая деятельность в обучении бакалавров образо-

вания / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2020. № 3. С. 49-52.

5. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. М., 1971.

6. Соколов В. Н. Методологические и теоретические основы педагогической эвристики: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук. Оренбург, 1999. 46 с.

7. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.

#### References

1. Andreev V. I. *Evrastika dlya tvorcheskogo samorazvitiya* [Heuristics for creative self-development]. Study guide. Kazan, 1994. 247 p. (In Russian)
2. Kapterev P. F. *Evrasticheskaya forma obucheniya v narodnoy shkole* [Heuristic form of education in a folk school]. Anthology of pedagogical thought of Russia in the second half of the XIX – early XX century. Moscow: Pedagogika, 1990. Pp. 218-221 (In Russian)
3. Osmolovskaya I. M. I. YA. *Lerner o processe obucheniya: sovremennoe prochtenie* I. Ya. [Lerner on the learning process: a modern reading]. Domestic and foreign pedagogy. 2017. No. 3 (39) (In Russian)
4. Salmanova D. A. *Proektno-evristicheskaya deyatel'nost' v obuchenii bakalavrov obrazovaniya* [Project-heuristic activity in teaching bachelors of education]. Actual issues of humanities and natural sciences. 2020. No. 3. Pp. 49-52.

5. Skatkin M. N. *Sovershenstvovanie processa obucheniya* [Improving the learning process]. Moscow, 1971. (In Russian)

6. Sokolov V. N. *Metodologicheskie i teoreticheskie osnovy pedagogicheskoy evristiki: avtoref. diss. ... d-ra. ped. nauk* [Methodological and theoretical foundations of pedagogical heuristics: abstract of the dissertation of Dr. Ped. Sciences]. Orenburg, 1999. 46 p. (In Russian)

7. Khutorskoy A. V. *Didakticheskaya evristika: Teoriya i tekhnologiya kreativnogo obucheniya* [Didactic heuristics: Theory and technology of creative learning]. Moscow: Moscow State University, 2003. 416 p.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Магомедова Замира Шахабудиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дошкольного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Россия, Махачкала; e-mail: zamira-m69@mail.ru

**Гасанова Диана Имиралиевна**, кандидат педагогических наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования,

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Zamira Sh. Magomedova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, dean of the Faculty of Preschool Education, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Russia, Makhachkala; e-mail: zamira-m69@mail.ru

**Diana I. Gasanova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, deputy head of the chair of Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala,



Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Россия, Махачкала; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

**Кравцова Лариса Алексеевна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Россия, Махачкала; e-mail: kravcovaa49@mail.ru

*Работа выполнена по Государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации № 1022040500931-5-5.3.11 на 2023 год в рамках проекта тематики научных исследований «Развитие проектно-эвристической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования (AGWQ-2023-0008)»*

Принята в печать 19.07.2023 г.

Russia; e-mail: gasanovadiana@yandex.ru

**Larisa A. Kravtsova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Preschool Education, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Russia, Makhachkala; e-mail: kravcovaa49@mail.ru

*The work was carried out according to the State task of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1022040500931-5-5.3.11 for 2023 within the framework of the project on the subject of scientific research "Development of project-heuristic competence of teachers in the system of additional vocational education (AGWQ-2023-0008)"*

Received 19.07.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 378.126  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-57-70

## Анализ научной продуктивности кафедр университета на основе показателей публикационной активности, цитируемости и индекса Хирша

© 2023 **Омаров О. М., Исмаилов Ш. О., Аннаев Р. И.**

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: omar-kadi@yandex.ru, Sharip7@mail.ru, annaev1965@mail.ru

**РЕЗЮМЕ.** Целью статьи является анализ и оценка публикационной активности кафедр факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности (ФФКиБЖ) Дагестанского государственного педагогического университета (ДГПУ). **Методы:** статистический метод, анализ литературы по предмету исследования, сопоставление и обобщение. **Результат.** В данной работе представлен комплексный анализ публикационной активности профессорско-преподавательского состава факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности ДГПУ за 2018-2022 гг., проведенный на основе базы данных Российского индекса научного цитирования, Информационных материалов к заседанию ученого совета «Основные показатели научно-исследовательской деятельности Дагестанского государственного педагогического университета и его структурных подразделений» за последние 5 лет, а также информационных материалов отчетов заведующих кафедр по научно-исследовательской деятельности за 2022 год. Показана степень адекватности применения количественных и качественных показателей (достинства и недостатки) публикационной активности профессорско-преподавательского состава кафедр, как ключевых критериев в оценке достижений в научно-исследовательской деятельности. **Вывод.** Проблема публикационной активности преподавателей высшей школы остается актуальной и требует постоянного внимания. Выявленные по результатам исследования количественные и качественные показатели публикационной активности профессорско-преподавательского состава отражают современное состояние публикационной продуктивности коллективов кафедр ФФКиБЖ. Актуальность результатов проведенного авторами анализа и обобщения материалов исследования, отражающие в том числе факторы, влияющие на продуктивность публикационной активности профессорско-преподавательского

состава, предполагают их информационную ценность, значимость и пригодность к практическому использованию руководителями кафедр при планировании и управлении научно-исследовательской работой преподавателей и студентов.

**Ключевые слова:** публикационная активность преподавателя, количественные и качественные показатели публикационной активности Российского индекса научного цитирования, индекс цитируемости, индекс Хирша.

---

**Формат цитирования:** Омаров О. М., Исмаилов Ш. О., Аннаев Р. И. Анализ научной продуктивности кафедр университета на основе показателей публикационной активности, цитируемости и индекса Хирша // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 57-70. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-57-70

---

## Analysis of Scientific Productivity of University Departments Based on Indicators of Publication Activity, Citation and H-Index

© 2023 Omarkady M. Omarov, Sharip O. Ismailov, Ramazan I. Annaev  
R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: omar-kadi@yandex.ru,  
Sharip7@mail.ru, annaev1965@mail.ru

**ABSTRACT.** The **aim** of the article is to analyze and evaluate the publication activity of the departments of DSPU Faculty of Physical Culture and Life Safety. **Methods:** statistical method, analysis of literature on the subject of research, comparison and generalization. **Result.** This paper presents a comprehensive analysis of the publication activity of the teaching staff at DSPU Faculty of Physical Culture and Life Safety for 2018-2022, conducted on the basis of the Russian Science Citation Index database, Information materials for the meeting of the Academic Council "The main indicators of research activities of Dagestan State Pedagogical University and its structural units" for the last 5 years, as well as information materials of reports of heads of departments on research activities for 2022. The degree of adequacy for the application of quantitative and qualitative indicators (advantages and disadvantages) in the publication activity of the teaching staff of the departments as key criteria in assessing achievements in research activities is shown. **Conclusion.** The problem of publication activity of higher school teachers remains relevant and requires constant attention. The quantitative and qualitative indicators of the publication activity of the teaching staff revealed by the results of the study reflect the current state of the departments publication productivity at the Faculty of Physical Culture and Life Safety. The relevance of the results of the analysis and research materials generalization carried out by the authors, reflecting, among other things, factors affecting the productivity of the teaching staff publication activity, suggest their informational value, significance and suitability for practical use by the heads of departments in planning and managing the research work of teachers and students.

**Keywords:** teacher's publication activity, quantitative and qualitative indicators of publication activity, Russian Scientific Citation Index, citation index, the h-index.

---

**For citation:** Omarov O. M., Ismailov Sh. O., Annaev R. I. Analysis of Scientific Productivity of University Departments Based on Indicators of Publication Activity, Citation and H-Index. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. №. 3. Pp. 57-70. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-57-70 (in Russian)

---

### Введение

Одним из важнейших направлений работы современного педагогического университета является научно-исследовательская деятельность. Преподаватели, студенты и магистранты проводят научные исследования по актуальным

направлениям психолого-педагогических исследований в своей предметной области научно-педагогической деятельности. Результаты этих исследований отражаются в научных статьях, докладах на конференциях, защищаемых выпускных квалификационных работах, диссертациях, грантах.

Поэтому развитие *публикационной активности* профессорско-преподавательского состава, ее стимулирование стало одним из ключевых направлений деятельности университетов [2; 4-7; 11].

Цель исследования – провести анализ, с последующей оценкой публикационной активности кафедр факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности (ФФКиБЖ) ДГПУ.

Объект исследования – профессорско-преподавательский состав ФФКиБЖ ДГПУ.

Предмет исследования – публикационная активность преподавателей кафедр ФФКиБЖ ДГПУ.

Методы исследования: статистический метод, анализ литературы по предмету исследования, сопоставление и обобщение, метод цитат-индекса.

Задачи исследования:

- выявление критериев для оценки публикационной активности профессорско-преподавательского состава кафедр, основанных на наукометрическом инструментарии базы данных РИНЦ;

- определение уровня и динамики публикационной продуктивности преподавателей ФФКиБЖ за последние пять лет – 2018-2022 гг.;

- провести сравнительный анализ количественных и качественных показателей публикационной активности кафедр ФФКиБЖ по итогам научно-исследовательской деятельности за 2022 год, с целью оценки полученных результатов.

### Результаты и обсуждение

Публикационная активность современного преподавателя вуза определяется за определенный период времени *количеством и качеством* научных публикаций, оцениваемым, как правило, степенью престижности издания. Например, в настоящее время в России параллельно запущено сразу несколько проектов по ранжированию журналов, входящих в Перечень ВАК. Ранжирование научных журналов играет важную роль в системе оценки результативности научных исследований. При этом под научной публикацией обычно понимают: тезисы докладов, статьи в сборниках, статьи в журналах, монографии и т. п. Однако наиболее важными публикациями для современного преподавателя являются журнальные статьи, что становится очевидным при подаче до-

кументов на конкурс для избрания на должность [3].

В настоящее время публикационная активность при оценке эффективности научно-исследовательской деятельности преподавателей кафедр ФФКиБЖ, как и других кафедр ДГПУ, является одним из ключевых показателей. Преподаватели ФФКиБЖ ежегодно публикуют свои работы в различных научно-педагогических журналах и сборниках научных трудов, которые большей частью посвящены современным проблемам развития теории и практики физической культуры и спорта, ежегодно внося тем самым свой вклад в развитие отраслевой науки, массовой физической культуры и спорта, в том числе спорта высших достижений.

Однако следует отметить, что в последние годы, в связи с новыми требованиями к оценке научно-исследовательской деятельности (ее продуктивности) вузовского преподавателя, от педагога высшей школы требуется все большая публикационная активность: повышение количества и качества публикуемых работ и персонального индекса их цитирования в национальной информационно-аналитической системе *Российского индекса научного цитирования* (РИНЦ). И это не случайно, так как именно эти показатели являются одними из основных индикаторов уровня научной деятельности университетов и непосредственно влияют на их рейтинг.

Далее, опираясь на *количественный принцип*, применяемый в формировании рейтингов и оценке результативности научно-исследовательской деятельности структурных подразделений университетов, представим результаты проведенного исследования публикационной активности профессорско-преподавательского состава ФФКиБЖ в их количественном выражении.

В оценке научно-исследовательской деятельности *профессорско-преподавательского состава* (ППС) кафедр ФФКиБЖ, мы, прежде всего, основывались на наукометрический показатель – индекс Хирппа (h-index), который сегодня часто применяется в качестве критерия объективной оценки научного уровня как ученых в отдельности, так и коллективов, организаций. Индекс Хирппа одновременно сочетает в себе как количество научных работ, опубликованных данным конкретным ученым-

педагогом, так и число цитирований этих работ.

В таблице 1 представлена информация о результатах поиска в наукометрической базе данных РИНЦ показателей h-индекса преподавателей кафедр ФФКиБЖ (на де-

кабрь 2022 г.), где количественное значение индексов Хирша, в определенной степени, позволяет нам говорить о высокой (или низкой) эффективности и результативности научно-исследовательской деятельности (НИД) кафедр в целом.

Таблица 1

**Показатели индекса Хирша по кафедрам ФФКиБЖ**  
(сведения приведены на основании информации из базы данных РИНЦ)

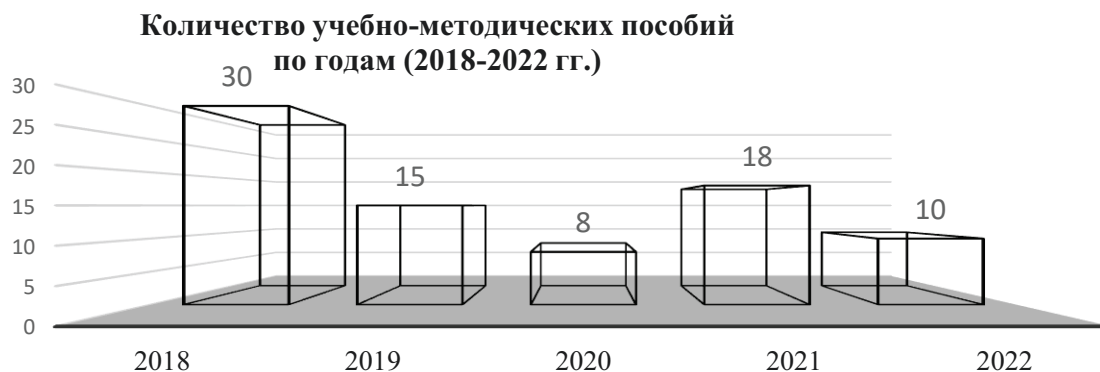
| Индекс Хирша<br>(РИНЦ) | Кол-во человек по кафедрам ФФКиБЖ |      |       |    |
|------------------------|-----------------------------------|------|-------|----|
|                        | БЖ                                | СДиЕ | ТиМФК | СИ |
| 0                      | -                                 | 1    | -     | 3  |
| 1                      | -                                 | 2    | 1     | 1  |
| 2                      | 4                                 | 5    | 3     | 4  |
| 3                      | -                                 | 1    | 1     | 2  |
| 4                      | -                                 | 1    | -     | -  |
| 5 и выше               | -                                 | 1    | 1     | 1  |

Приведенные в таблице 1 данные наглядно свидетельствуют, что несомненными лидерами по показателю индекс Хирша в целом по факультету являются преподаватели кафедр *спортивных дисциплин и единоборств* (СДиЕ) и *теории и методики физической культуры* (ТиМФК). По результатам проведенного анализа также выявлено: 1) лучшие индивидуальные показатели по наукометрическому показателю h-индекс также принадлежат преподавателям вышеуказанных кафедр; 2) потенциал наращивания публикационной активности ППС факультета связан прежде всего с научной деятельностью доцентов и кандидатов наук.

С целью выявления динамики публикационной активности преподавателей

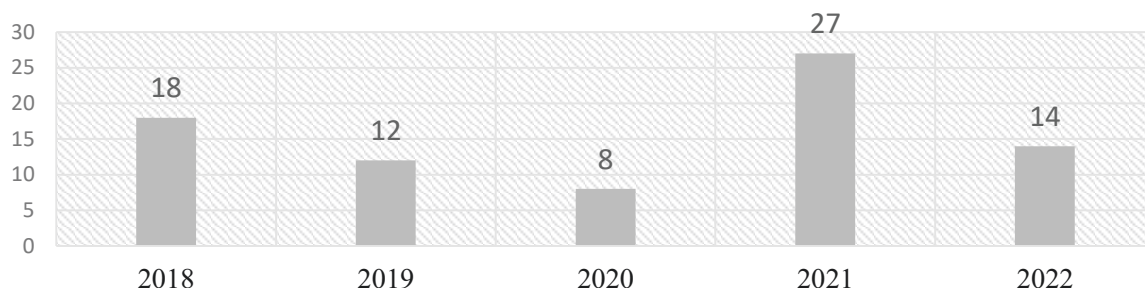
ФФКиБЖ были использованы *Информационные материалы к заседанию ученого совета «Основные показатели научно-исследовательской деятельности Дагестанского государственного педагогического университета и его структурных подразделений»* за последние 5 лет (материалы размещены в открытом доступе на сайте ДГПУ).

Следующие диаграммы (рис. 1-4) отражают динамику количественных показателей продуктивности издательской деятельности профессорско-преподавательского состава ФФКиБЖ по научным и методическим публикациям за период 2018-2022 гг.



**Рис. 1.** Диаграмма, отражающая распределение количества опубликованных учебных (учебно-методических) пособий ППС факультета ФКиБЖ по годам

### Количество статей, опубликованных в журналах из Перечня ВАК по годам (2018-2022 гг.)

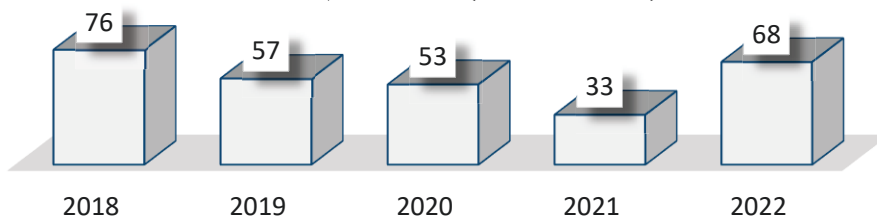


**Рис. 2.** Диаграмма, отражающая распределение количества статей ППС факультета ФКиБЖ, опубликованных в научных журналах из Перечня ВАК по годам

Согласно данным диаграммы (рис. 2), если в 2018 году количество публикаций ППС факультета в журналах из Перечня ВАК было 18, то в 2019 году это количество сократилось на 33,4 %, а в 2020 году – на 65,6 % (по сравнению с 2018 годом). В 2021 году отмечалось значительное увеличение общего количества статей (на 70,4 %) по

сравнению с 2020 годом. Однако уже в следующем – 2022 году количество опубликованных статей в журналах из Перечня ВАК вновь заметно снизилось (на 48,2 %). Аналогичная динамика прослеживается также по количеству опубликованных *учебно-методических пособий* (рис. 1), с разницей лишь в цифровых показателях.

### Количество статей, опубликованных в изданиях, включенных в РИНЦ по годам (2018-2022 гг.)

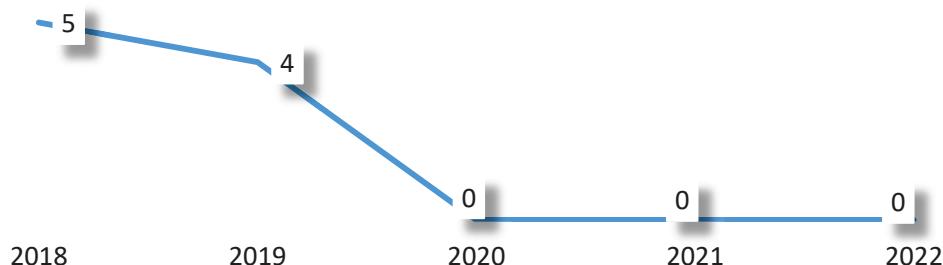


**Рис. 3.** Диаграмма, отражающая распределение количества статей ППС факультета ФКиБЖ, опубликованных в изданиях, включенных в РИНЦ по годам

Анализ динамики издательской результативности ППС факультета ФКиБЖ по количеству опубликованных работ, занесенных в базу РИНЦ (статьи в сборниках научных трудов, научных журналах, в том числе, в журналах, включенных в Перечень ВАК) показал, что с 2018 года по 2021 год включительно цифровые показатели неизменно снижались: 2018-2019 гг. – на 25 %, 2019-2020 гг. – на 7 %, 2020-2021 гг. – 37,7 %. Таким образом, в период с 2018 года до 2022 год публикационная активность ППС факультета имела четко выраженную отрицательную динамику, и общем снизилась на 56,6 % (рис. 3). Однако в 2022 году отмечалось значительное увеличение общего количества опубликованных статей, что составило в сравнении с показателем 2021 года – 51,5 %.

Практика последних лет показывает, что в этом виде деятельности многие преподаватели ФКиБЖ испытывают значительные трудности, что являлось предметом не одного обсуждения на заседаниях Совета ФКиБЖ, в ходе которых рассматривались предложения, позволяющие в определенной степени изменить ситуацию с публикационной активностью в лучшую сторону, развивать научную деятельность, а не «имитировать» ее. Вместе с тем, у нас есть основания предположить, что достижение в перспективе ближайших лет устойчивых результатов по НИД на ФКиБЖ в целом, а тем более ее стабильной положительной динамики по количественным показателям, весьма проблематично.

**Количество опубликованных монографий  
по годам (2018-2022 гг.)**



**Рис. 4. Диаграмма, отражающая распределение количества опубликованных ППС факультета ФКиБЖ монографий по годам (2018-2022 гг.)**

Как видно из представленных выше диаграмм, отражающих публикационную активность преподавателей ФКиБЖ, цифровые значения по годам (с 2018 г. по 2022 г.) значительно варьируются. Анализ цифрового «разрыва» по годам наглядно демонстрирует нестабильную динамику (значительные отклонения) и в целом относительно низкие результаты публикационной активности, если исходить из расчета – общее количество ППС кафедр факультета и общего количества опубликованных работ. При этом, наиболее низкие показатели зафиксированы по такому виду научной публикации, как *монография*: анализ цифровых показателей по издательской деятельности за рассматриваемый период показал (рис. 4), что за последние 3 года на ФКиБЖ нет опубликованных монографий.

Рассуждая о причинах относительно низкой «производительности» научных работ кафедрами ФКиБЖ, прежде всего, следует отметить, что преподаватели на протяжении последних лет находятся в перманентном состоянии перегруженности: выполнение традиционных функций преподавателя высшей школы (с постоянной необходимостью актуализации учебно-методических материалов из-за появления новых поколений ФГОС) сочетаются с необходимостью демонстрировать свое участие в научно-исследовательской работе, главным критерием эффективности которой определена публикационная активность.

В качестве следующего фактора, определяющего относительно низкую издательскую активность преподавателей факультета, следует указать высокую оплату за публикацию статей. В частности, речь идет о публикации статей в журналах,

включенных в *Перечень ВАК* (бесплатная форма публикации в отечественных журналах ВАК составляют редкое исключение) и, при этом, небольшого размера заработной платы преподавателя.

Отмеченные выше факторы, на наш взгляд, являются неким оправданием того, что при общем количестве ППС кафедр факультета – 37 человек, за последние два года в журналах ВАК была опубликована всего 41 статья. Однако объективности ради следует признать, что у определенной части преподавателей факультета в принципе нет устойчивого интереса (нет ни материальной, ни нематериальной мотивации) к научно-методической и исследовательской работе.

Третий фактор, негативно отражающийся на количественные и качественные показатели публикационной активности ППС факультета, является то, что многие преподаватели не обладают в достаточной мере *информационной культурой*, как совокупности умений и навыков грамотного взаимодействия с информационными технологиями и данными, а также умением воспользоваться необходимыми ресурсами и новейшими техническими средствами для получения нужной информации, ее обработки и систематизации.

По результатам ежегодно проводимого *Отделом научных исследований ДГПУ* ранжирования научных достижений кафедр университета и, соответственно, построение рейтинга кафедр в структуре ДГПУ (с указанием набранных баллов) по итогам календарного года, кафедра *безопасности жизнедеятельности* (заведующий кафедрой М. М. Омаров) на протяжении последних лет неизменно продолжает сохранять лидирующие позиции по факультету, причем с большим отрывом в

набранных баллах от остальных кафедр (см.: Информационные материалы к заседанию ученого совета «Основные показатели научно-исследовательской деятельности ДГПУ и его структурных подразде-

лений» за 2021-2022 гг.). Вторую позицию, как и в предыдущие года, занимает кафедра спортивных дисциплин и единоборств (заведующий кафедрой Т. М. Мансуров) – см. таблицы 2-3, рисунок 5.

Таблица 2

Научные достижения кафедр ФФКиБЖ по итогам 2021 года  
в общеуниверситетском рейтинге ДГПУ

| Занимаемое место среди кафедр ДГПУ | Кафедры   | Баллы |
|------------------------------------|---|-------|
| 12                                 | Кафедра безопасности жизнедеятельности          | 270,9 |
| 25                                 | Кафедра спортивных дисциплин и единоборств      | 143,7 |
| 38                                 | Кафедра теории и методики физической культуры   | 65,9  |
| 43                                 | Кафедра спортивных игр (физического воспитания) | 16,4  |

Примечание: общее количество кафедр ДГПУ – 41.

Таблица 3

Научные достижения кафедр ФФКиБЖ по итогам 2022 года  
в общеуниверситетском рейтинге ДГПУ

| Занимаемое место среди кафедр ДГПУ | Кафедры   | Баллы |
|------------------------------------|---|-------|
| 14                                 | Кафедра безопасности жизнедеятельности          | 276,5 |
| 41                                 | Кафедра спортивных дисциплин и единоборств      | 77,8  |
| 43                                 | Кафедра теории и методики физической культуры   | 53,1  |
| 44                                 | Кафедра спортивных игр (физического воспитания) | 33,2  |

Примечание: общее количество кафедр ДГПУ – 44.

Рейтинг кафедр в структуре ФФКиБЖ по годам (2019-2022 гг.),  
в соответствии с набранными баллами

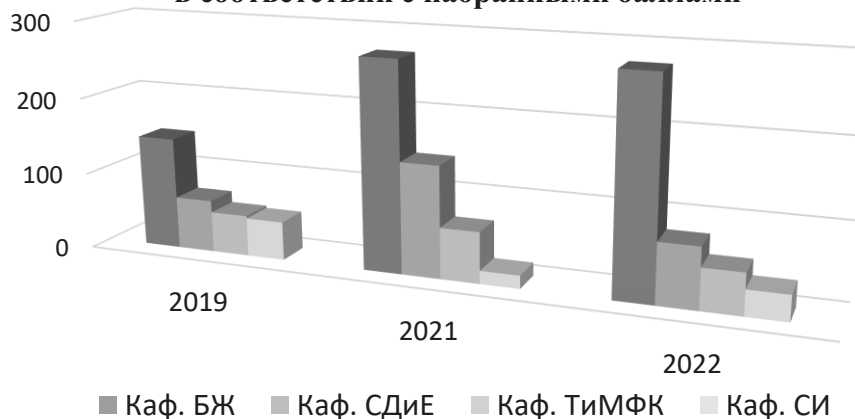
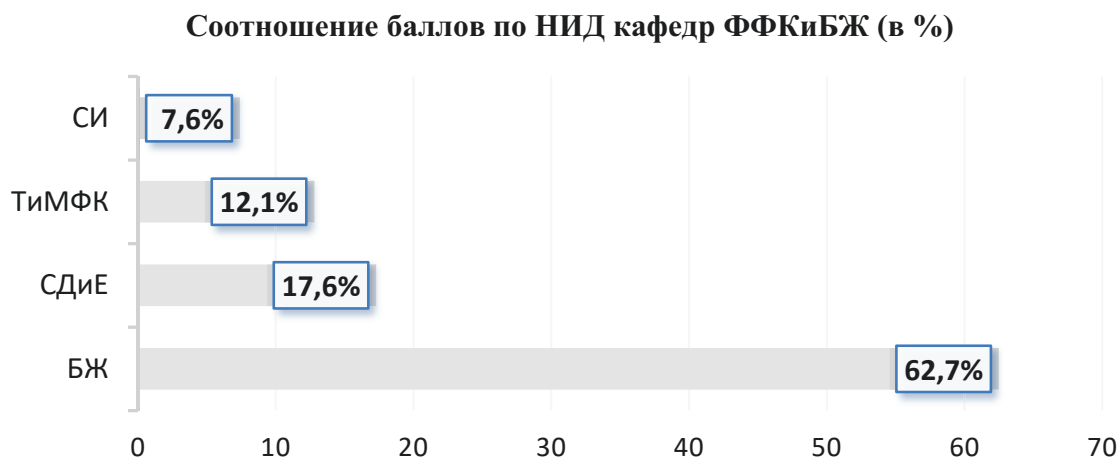


Рис. 5. Диаграмма, отражающая динамику научных достижений (в баллах) кафедр ФФКиБЖ с 2019 года по 2022 год

Следующая аналитическая часть статьи представлена рядом сравнений, связанных с суммарным объемом набранных кафедрами ФФКиБЖ баллов и публикационной активностью/продуктивностью ППС кафедр (в процентном эквиваленте), осно-

ванным на результатах НИД кафедр за календарный 2022 год. При этом, для большей наглядности данные материалы мы оформили в виде диаграмм, с соответствующими примечаниями и комментариями (рис. 6-7).





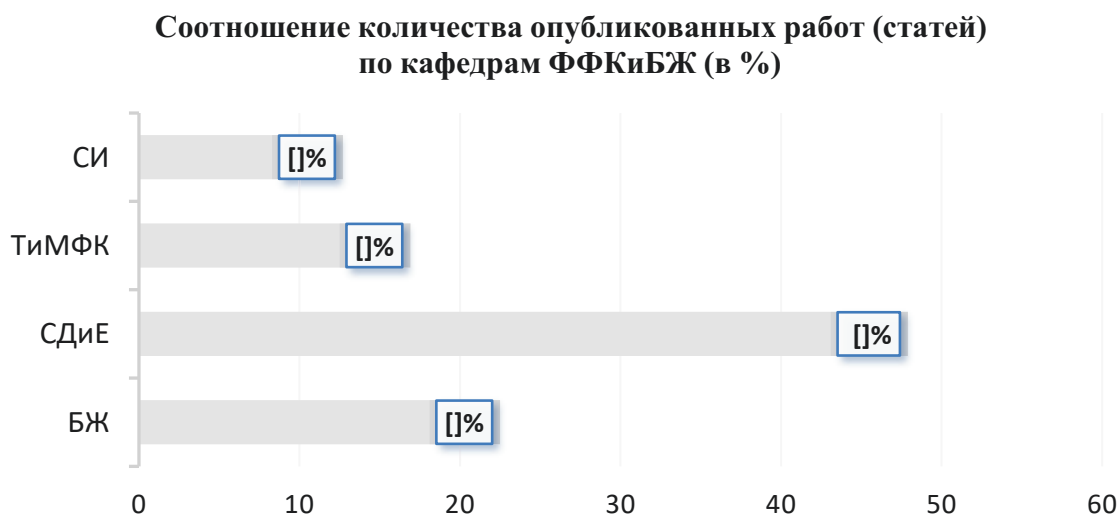
**Рис. 6.** Диаграмма, отражающая процентное соотношение набранных баллов кафедрами ФФКиБЖ по итогам НИД за 2022 г. (сведения приведены по информационным материалам отчетов зав. кафедрами по НИД за 2022 г.)

**Примечание:** БЖ (276,5 баллов) – кафедра безопасности жизнедеятельности; СДиЕ – кафедра спортивных дисциплин и единоборств (77,8 баллов); ТиМФК – кафедра теории и методики физической культуры (53,1 балла); СИ – кафедра спортивных игр (33,2 балла)

Приведенные выше данные (рис. 6), отражающие процентное соотношение набранных кафедрами баллов по итогам НИД за 2022 год, однозначно свидетельствуют, что развитие публикационной активности сотрудников, ее стимулирование является сегодня одним из приоритетных направлений в деятельности кафедры БЖ. Это утверждение становится очевидным при элементарном сравнении представленных в диаграмме количественных показателей: кафедра БЖ «заработала»

62,7%, от общего количества баллов, набранных в совокупности всеми кафедрами ФФКиБЖ.

Таким образом, достигнутый уровень научной активности ППС кафедры БЖ позволяет оценивать насколько на указанной кафедре эффективно реализуются поставленные цели и задачи по НИД, насколько результативна ее деятельность как научного структурного подразделения университета.



**Рис. 7.** Диаграмма, отражающая процентное соотношение по кафедрам ФФКиБЖ количества опубликованных статей в научных журналах (в том числе включенных в Перечень ВАК) по итогам НИД за 2022 г. (сведения приведены по информационным материалам отчетов зав. кафедрами по НИД за 2022 г.)

**Примечание:** БЖ (16 статей); СДиЕ (34 статьи); ТиМФК (12 статей); СИ (9 статей).

Несколько иную ситуацию, характеризующую эффективность научной деятельности ППС кафедр, мы наблюдаем (рис. 7) по следующему показателю публикационной активности – *количество опубликованных статей в научных журналах*. Полученные данные свидетельствуют, что по «удельному весу» от общего количества опубликованных ППС факультета статей, кафедра СДиЕ значительно опередила остальные кафедры – 47,9 % от общего количества публикаций по итогам 2022 года. Однако для более корректной оценки публикационной активности по рассматриваемому критерию, следует учитывать, что кафедры представлены разным численным составом преподавателей. Эта несложная задача была решена с помощью вычисления по каждой кафедре – *среднего числа опубликованных статей в расчете на одного преподавателя*.

Путем проведения некоторых математических вычислений (общее количество публикаций ППС кафедры, деленное на количество преподавателей данной кафедры), мы получили следующие результаты: кафедра БЖ – среднее число опубликованных статей в расчете на одного преподавателя, равно 4,0; кафедра СДиЕ – 3,1 публикаций; кафедра ТиМФК – 2,0 публикаций. Самое низкое цифровое значение количества публикаций (0,8 публикаций в расчете на одного преподавателя кафедры) выявлено по кафедре СИ.

Таким образом, можно констатировать, что *общее количество опубликованных работ* ППС той или иной кафедры за анализируемый период, не всегда служат основанием для объективной оценки публикационной активности данной кафедры. При этом, используемые нами основные подходы к анализу и оценке публикационной активности ППС кафедр достаточно универсальны в практике.

Следует отметить, что публикационная активность и продуктивность НИД преподавателей, организаций высшей школы – это индикаторы, прежде всего, количества опубликованных научных, научно-методических работ. В этом смысле важнейшим критерием оценки эффективности НИД высших учебных заведений в целом, каждого из его подразделений и преподавателей следует считать публикационную активность. Однако публикаци-

онная активность преподавателей определяется не только количественными показателями, но и в определенной степени – качеством научных публикаций.

Самым простым и доступным, но опосредованным способом выявления качественного показателя публикаций преподавателя, структурного подразделения вуза является *индекс цитируемости* (не путать с *индексами цитирования* – Web of Science, Scopus, РИНЦ). Здесь важно понимать, что индекс цитируемости является, прежде всего, статистическим показателем, он не может однозначно отражать качество какой-либо отдельно взятой публикации или однозначно характеризовать научный уровень конкретного ученого-педагога. С другой стороны, как в частности отмечает профессор А. И. Орлов: «Число цитирований работ исследователя – это объективная оценка его вклада в науку. Если работа процитирована – значит, она понадобилась, была использована при получении новых научных результатов» [10, с. 97].

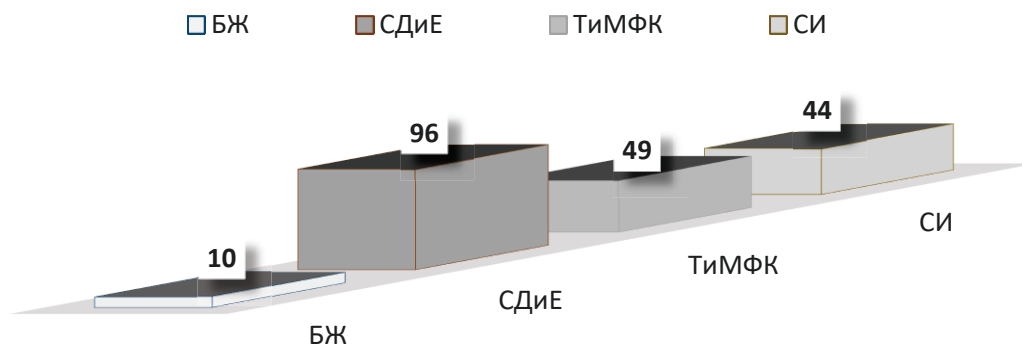
В данном аспекте рассмотрения индекс цитируемости выражается в виде количественных значений ссылок на публикации ППС данной кафедры, на основании информации о цитировании представленной в наукометрической базе данных РИНЦ. Используя данный критерий в качестве косвенного показателя, характеризующего качество опубликованных работ, в следующей диаграмме (рис. 8) приведены данные, отражающие суммарную цитируемость научных публикаций ППС по кафедрам ФФКиБЖ за 2022 год.

При сравнительном анализе результатов поиска по базе РИНЦ выявлено, что наибольший показатель цитируемости публикаций ППС на кафедре СДиЕ – 96 цитирований (рис. 8). После произведенного вычисления *среднего числа цитирований в расчете на одного преподавателя* (общее количество цитирований ППС кафедры, деленное на количество преподавателей данной кафедры) по каждой кафедре ФФКиБЖ, установлено, что по кафедре СДиЕ оно составляет – 8,7 цитирований; кафедра ТиМФК – 8,2 цитирований; кафедра СИ – 4,0 цитирования; кафедра БЖ – 2,5 цитирования, что наглядно демонстрирует важность не только достижения высоких результатов по количеству опубликованных статей (рис. 7), но и соответствия

качества публикаций, улучшения их читаемости и цитируемости учеными-коллегами. Остается добавить, что место, занимаемое каждой кафедрой по показателям: «общее количество цитирований» и

«средний показатель цитируемости в расчете на одного научно-педагогического работника кафедры» (по итогам 2022 г.) осталось в итоге неизменным.

**Количество цитирований публикаций ППС кафедр ФФКиБЖ по итогам 2022 года**



**Рис. 8. Диаграмма, отражающая соотношение показателя цитирования преподавателей по кафедрам ФФКиБЖ за 2022 год (сведения приведены на основе базы данных РИНЦ по состоянию на декабрь 2022 г.)**

Другим критерием «значимости» научных трудов ученого-педагога является индекс Хирша ( $h$ -индекс). Данный наукометрический показатель более адекватный (корректный) способ фиксации научной продуктивности преподавателя, чем просто констатация общего числа цитирований (или общей совокупности публикаций):  $h$ -индекс – это количественная характеристика продуктивности исследователя, в основе которой лежит соотношение между числом публикаций и числом их цитирований. Таким образом, предполагается, что чем выше  $h$ -индекс преподавателя (по данным базы РИНЦ), тем больше ссылаются на его публикации и тем выше их информационная и научная ценность.

Для определения *качественного* показателя в оценке публикационной деятельности кафедр ФФКиБЖ, мы также (аналогичным способом) вычислили средний индекс Хирша ППС для каждой кафедры, как формального критерия измерения их публикационной активности (рис. 9). При этом мы признаем, что эффективность такой *экспертной* оценки качества публикационной активности ППС также не «стопроцентна», поскольку в подобных процедурах часто присутствует субъек-

тивный фактор. Как в частности, справедливо отмечают И. Б. Ардашкин, Т. В. Сидоренко, анализируя современные подходы к оценке результатов НИД преподавателей вузов, определить качество научного исследования «можно только посредством научной экспертизы, поскольку иного способа оценки научной деятельности, допускающего достаточно высокий уровень целостности и системности измерения, не существует» [1, с. 154]. Однако, как сами же подчеркивают И. Б. Ардашкин, Т. В. Сидоренко, проведение научной экспертизы дело затратное (дорогостоящее) по сравнению с использованием современных наукометрических критериев [1, с. 154].

Исследователи Л. С. Кошкарлова, Т. В. Усынина, анализируя спектр вопросов, связанных с критериями оценки эффективности *личной публикационной активности*, как индикатора качества научной работы педагога, подчеркивают, что качество научных исследований достигается, прежде всего, «эффективным участием преподавателей в конкурсах по грантам (особенно международным), целевым программам и выполнении научных договоров» [8, с. 36].

Соотношение среднего показателя индекса Хирша ППС по кафедрам ФФКиБЖ

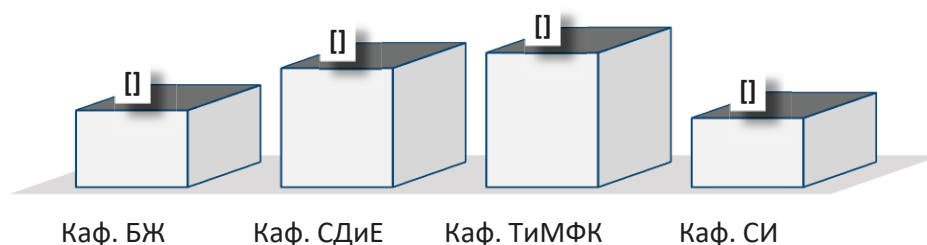


Рис. 9. Диаграмма, отражающая соотношение по кафедрам ФФКиБЖ среднего показателя индекса Хирша в расчете на одного преподавателя

(сведения приведены на основе базы данных РИНЦ по состоянию на декабрь 2022 г.)

**Примечание:** БЖ (суммарный показатель индекса Хирша – 8, штатных сотрудников – 4); СДиЕ (суммарный показатель индекса Хирша – 34, штатных сотрудников – 11); ТиМФК (суммарный показатель индекса Хирша – 21, штатных сотрудников – 6); СИ (суммарный показатель индекса Хирша – 20, штатных сотрудников – 11).

Средний индекс Хирша ППС кафедры: h-индекс, вычисленный как средняя величина из индивидуальных индексов преподавателей кафедры.

Представленные к рассмотрению и анализу статистические данные в диаграмме (рис. 9) интересны для размышления и последующих выводов. Так, в среднем по кафедре ТиМФК преподаватель имеет h-индекс – «3,5», что является самым высоким показателем среди кафедр ФФКиБЖ. Далее, по убывающей идут: кафедра СДиЕ – h-индекс равен «3,1»; кафедра БЖ – h-индекс «2,0». Самый низкий показатель выявлен по кафедре СИ, где h-индекс составил всего лишь – «1,8». Таким образом, можно констатировать, что вычисленный *средний показатель «h-индекс»* для ППС каждой кафедры ФФКиБЖ не только наглядно отражает результативность их научно-исследовательской работы, но позволяет более объективно ее оценивать с точки зрения, как количественного, так и качественного подходов в масштабах научной деятельности факультета.

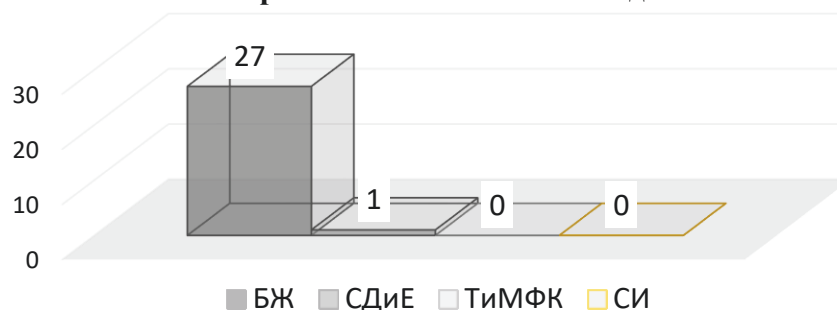
С учетом особенностей научной деятельности ППС современная практика показывает, что важно и нужно использовать студенческий *научный потенциал*. Сегодня на рынке труда более востребованы молодые педагоги с навыками научно-методической и исследовательской деятельности. Как показывает наш опыт, к сожалению не все кафедры ФФКиБЖ начинают последовательно, с первых курсов обучения, выстраивать работу по привлечению студентов к научной деятельности. Нельзя забывать, что от активности преподавателей в научно-

исследовательской (научно-методической) деятельности зависит в немалой степени и творческое развитие студентов, обучающихся у них, и профессиональное становление будущего педагога-учителя физической культуры (тренера по виду спорта).

Таким образом, публикационная активность рассматривается нами как одно из ключевых свойств ППС высшей школы, влияющая на множество других составляющих и личности студента, и личности преподавателя. При этом, успехи студентов (грамоты/сертификаты, получаемые на конференциях и олимпиадах, публикации студенческих научных докладов и т. п.) непосредственно положительно отражаются на статусе преподавателей и кафедр, которые они представляют. Для каждого преподавателя здесь потенциально заложен и открывается целый ряд возможностей в получении дополнительных «бонусов» в виде баллов, влияющих в итоге на место его кафедры в ежегодно составляемом общеуниверситетском рейтинге по НИД.

Студенческая научная деятельность неразрывно связана с публикациями [9]. Важная роль в этом вопросе, как было отмечено, принадлежит кафедрам. По результатам анализа цифровых показателей отчетов заведующих кафедр ФФКиБЖ (по итогам НИД за 2022 г.) самый высокий количественный показатель *публикационной активности студентов* выявлен по кафедре БЖ (рис. 10).

### Количество опубликованных студенческих научных работ по итогам 2022 года



**Рис. 10.** Диаграмма, отражающая количество студенческих публикаций по кафедрам ФФКиБЖ (сведения приведены по информационным материалам отчетов зав. кафедрами по НИД за 2022 г.)

Достигнутый кафедрой БЖ результат в публикационной активности студентов, по нашему мнению, обусловлен опытом совместной созидательной научной деятельности преподавателей кафедры и студентов.

Студенты ФФКиБЖ под руководством преподавателей кафедры БЖ ежегодно в течение учебного года участвуют в нескольких научных мероприятиях (конференции, олимпиады и т. д.), овладевают умениями писать тезисы и статьи, находить новые направления своих исследований. Такая активная научно-педагогическая деятельность преподавателей способствует активизации исследовательской работы студентов. Как результат, активная планомерная работа, которую ведет на протяжении последних лет кафедра БЖ по изданию студенческих научных работ во многом предопределяет их стабильно высокие количественные показатели по НИД в суммарном рейтинге по университету и занимаемое лидирующее положение среди кафедр ФФКиБЖ.

#### Выводы

1. Публикационная активность в научной деятельности преподавателя университета сегодня становится показателем его компетентности, современности преподавания, соответствия высокому профессиональному уровню. При этом актуальной проблемой в анализируемой ситуации является то, что у определенной части преподавателей ФФКиБЖ наблюдается отсутствие необходимой мотивации к научно-

методической, исследовательской работе. Речь идет, прежде всего, о публикационной продуктивности преподавателей, имеющих ученую степень/звание, но, при этом, не полностью соответствующих своему научному статусу (кандидата наук, доцента, профессора).

2. Использованная в исследовании совокупность разноразмерных индикаторов оценивания количественных и качественных значений показателей публикационной активности ППС факультета, основанных на данных базы РИНЦ и других использованных информационных источников, по мнению авторов, позволило в итоге более всесторонне подойти к анализу и оценке публикационной продуктивности кафедр ФФКиБЖ.

3. Полученные статистические данные: распределение количественных показателей публикационной активности ФФКиБЖ по годам (за последние 5 лет), по кафедрам (по итогам НИД за 2022 г.) дают возможность в перспективе более эффективно организовывать научно-исследовательскую деятельность на кафедрах факультета.

4. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что сегодня требуются кардинальные изменения в планировании и управлении публикационной активностью ППС кафедр факультета, которые, в свою очередь, должны эффективно отразиться как на профессиональной, так и на мотивационной сфере преподавателя.



## Литература

1. Ардашкин И. Б., Сидоренко Т. В. Публикационная активность и ее роль в оценке профессиональной деятельности научно-педагогических работников вузов (российский опыт) // Образование и наука. 2016. №1 (130). С. 145-158.

2. Бреслав А. Е. Публикационная активность преподавателей библиотечно-информационного факультета Санкт-Петербургского государственного института культуры // Наука и библиотека: сборник научных трудов. 2022. № 4. С. 27-30.

3. Волгин Н. А. Ранжирование научных журналов: кварталный зарубежный пример или начало российской практики // Социально-трудовые исследования. 2023. № 1 (50). С. 5.

4. Гельман В. Я. Тенденции в развитии научно-публикационной активности // Экономика науки. 2021. Т. 7. № 3. С. 188-194.

5. Гомза Т. В. О публикационной активности преподавателей вузов // Проблемы высшего образования. 2019. № 1. С. 360-363.

6. Дуйсенова А. М. Мотивация публикационной активности преподавателей в медицин-

ском вузе // Вестник Авиценны. 2022. Т. 24. № 1. С. 39-49.

7. Клеймёнова Т. Н., Сюсина Т. О., Смирнова Н. Н. Резервы повышения публикационной активности преподавателей высших учебных заведений // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 179-182.

8. Кошкарлова Л. С., Усынина Т. В. О публикационной активности и публикационной этике преподавателей высшей школы // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 1. С. 33-40.

9. Николаева А. В. Студенческая публикационная активность как фактор профессионального роста // NovalInfo.Ru. 2023. № 137. С. 93-94.

10. Орлов А. И. О ключевых показателях эффективности научной деятельности // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2015. № 111. С. 81-112.

11. Спасенников В. В., Сканцев В. М., Молчанова Н. В. Публикационная активность и продуктивность преподавателей в зеркале наукометрии // Эргодизайн. 2022. № 1 (15). С. 55-65.

## References

1. Ardashkin I. B., Sidorenko T. V. *Publikacionnaya aktivnost' i ee rol' v ocenke professional'noj deyatel'nosti nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov vuzov (rossijskij opyt)* [Publication activity and its role in assessing the professional activity of scientific and pedagogical workers of universities (Russian experience)]. Education and Science. 2016. No. 1 (130). Pp. 145-158. (In Russian)

2. Breslav A. E. *Publikacionnaya aktivnost' prepodavatelej bibliotечно-informacionnogo fakul'teta Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury* [Publication activity of teachers of the Library and Information Faculty of the St. Petersburg State Institute of Culture]. Science and Library: collection of scientific papers. 2022. No. 4. Pp. 27-30. (In Russian)

3. Volgin N. A. *Ranzhирование nauchnyh zhurnalov: kvartal'nyj zarubezhnyj primer ili nachalo rossijskoj praktiki* [Ranking of scientific journals: quarterly foreign example or the beginning of Russian practice]. Social and labor research. 2023. No. 1 (50). Pp. 5. (In Russian)

4. Gelman V. Ya. *Tendencii v razvitii nauchno-publikacionnoj aktivnosti* [Trends in the development of scientific and publication activity]. Economics of science. 2021. Vol. 7. No. 3. Pp. 188-194. (In Russian)

5. Gomza T. V. *O publikacionnoj aktivnosti prepodavatelej vuzov* [On the publication activity of university teachers]. Issues of higher education. 2019. No. 1. Pp. 360-363. (In Russian)

6. Duissenova A. M. *Motivaciya publikacionnoj aktivnosti prepodavatelej v medicinskom vuze* [Motivation of the publication activity of teachers at a medical university]. Avicenna Bulletin. 2022. Vol. 24. No. 1. Pp. 39-49. (In Russian)

7. Kleimenova T. N., Syusina T. O., Smirnova N. N. *Rezervy povysheniya publikacionnoj aktivnosti prepodavatelej vysshih uchebnyh zavedenij* [Reserves for increasing the publication activity of teachers of higher educational institutions]. Issues of modern pedagogical education. 2020. No. 67-4. Pp. 179-182. (In Russian)

8. Koshkarova L. S., Usynina T. V. *O publikacionnoj aktivnosti i publikacionnoj etike prepodavatelej vysshej shkoly* [On publication activity and publication ethics of higher school teachers]. Modern higher school: innovative aspect. 2015. No. 1. Pp. 33-40. (In Russian)

9. Nikolaeva A. V. *Студенческая публикационная активность как фактор профессионального роста* [Student publication activity as a factor of professional growth]. NovalInfo.Ru. 2023. No. 137. Pp. 93-94. (In Russian)

10. Orlov A. I. *O klyuchevykh pokazatelyah effektivnosti nauchnoj deyatel'nosti* [On key per-

formance indicators of scientific activity]. Polythematic network electronic scientific journal of the Kuban State Agrarian University. 2015. No. 111. Pp. 81-112. (In Russian)

11. Spasennikov V. V., Skantsev V. M., Molchanova N. V. *Publikacionnaya aktivnost' i*

*produktivnost' преподавателей v zerkale naukometrii* [Publication activity and productivity of teachers in the mirror of scientometry]. Ergodesign. 2022. No. 1 (15). Pp. 55-65. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Омаров Омаркады Магомедзагирович**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра спортивных дисциплин и единоборств, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: omar-kadi@yandex.ru

**Исмаилов Шарип Османович**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра спортивных дисциплин и единоборств, декан, факультет физической культуры и безопасности жизнедеятельности, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: Sharip7@mail.ru

**Аннаев Рамазан Исмаилович**, доцент, кафедра спортивных игр, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: annaev1965@mail.ru

*Принята в печать 12.07.2023 г.*

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Omarkady M. Omarov**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Sports Disciplines and Martial Arts, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: omar-kadi@yandex.ru

**Sharip O. Ismailov**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Sports Disciplines and Martial Arts, Dean, Faculty of Physical Culture and Life Safety, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: Sharip7@mail.ru

**Ramazan I. Annaev**, assistant professor, the chair of Sports Games, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: annaev1965@mail.ru

*Received 12.07.2023*

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 37.014  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-71-75

## Средства и формы педагогической системы формирования эстетической культуры учащихся

© 2023 Рамазанова Э. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: kasanbieva1964@mail.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель.** Раскрыть основные средства, формы и необходимые условия, способствующие формированию и развитию эстетической культуры учащихся. **Методы.** Сопоставление и изучение учебно-методологической и научно-исследовательской литературы, наблюдение и соотнесение декоративно-прикладного искусства и художественно-декоративных изделий. **Результат.** Процесс формирования и развития эстетической культуры всегда был и будет актуален, так как от уровня культуры каждой отдельно взятой личности зависит общий уровень культуры общества в целом. Особенное значение в формировании эстетического отношения к действительности имеет эстетический идеал как цель и образец, стимулирующий сознательное стремление к изысканности и совершенной красоте. Одним из движущих педагогических средств формирования и развития эстетической культуры является искусство. Оно позволяет связать людей разных конфессий и независимо от возраста, интересов, особенностей, языка, национальной принадлежности объединять их воедино. С этих позиций искусство является одним из основных и необходимых компонентом учебного цикла педагогической системы, направленное на формирование эстетической культуры учащихся. **Вывод.** Эстетическое воспитание учащихся это процесс, направленный на развитие эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности. Эстетическое воспитание является одним из компонентов целостного педагогического процесса, и призвано сформировать у учащихся стремление и умение строить свою жизнь опираясь на эстетику и законы красоты.

**Ключевые слова:** образование, педагогическая система, эстетика, культура, художественно-творческая деятельность, учащиеся.

---

**Формат цитирования:** Рамазанова Э. А. Средства и формы педагогической системы формирования эстетической культуры учащихся // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 71-75. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-71-75

---

## Means and Forms of the Pedagogical System of Students' Aesthetic Culture Formation

Elmira A. Ramazanova

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: kasanbieva1964@mail.ru

**ABSTRACT. Aim.** To reveal the main means, forms and necessary conditions that contribute to the formation and development of students' aesthetic culture. **Methods.** Comparison and study of educational, methodological and research literature, observation and correlation of arts and crafts and art and decorative products. **Result.** The process of formation and development of aesthetic culture has always been and will be relevant, since the level of each individual person's culture depends on the general level of culture of society as a whole. Of particular importance in the formation of an aesthetic attitude to reality is the aesthetic ideal as a goal and model that stimulates the conscious desire for sophistication and perfect beauty. One of the driving pedagogical means of formation and development of aesthetic culture is art. It allows you to connect people of different faiths and, regardless of age, interests, characteristics, language, nationality,



unite them together. From these positions, art is one of the main and necessary components of the educational cycle of the pedagogical system, aimed at the formation of the students' aesthetic culture. **Conclusion.** Aesthetic education of students is a process aimed at developing the aesthetic emotional-sensory and value consciousness of the individual and the activities corresponding to it. Aesthetic education is one of the components of a holistic pedagogical process, and is designed to form in students the desire and ability to build their lives based on aesthetics and the laws of beauty.

**Keywords:** education, pedagogical system, aesthetics, culture, artistic and creative activity, students.

---

**For citation:** Ramazanova E. A. Means and Forms of the Pedagogical System of Students' Aesthetic Culture Formation. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 71-75. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-71-75 (in Russian)

---

### Введение

Одним из движущих педагогических средств формирования и развития эстетической культуры является искусство. Оно позволяет связать людей разных конфессий и независимо от возраста, интересов, особенностей, языка, национальной принадлежности объединить их воедино. Эмоциональный мир человека насыщен чувствами и переживаниями, в которых созвучны символизм и образность. Искусство является особым миром культуры, в котором легко осуществляется общение, взаимоотношения и самовыражение людей с разными взглядами и убеждениями.

С самого раннего детства человек в состоянии ярко выражать эмоции, неподдельно радоваться образным смыслам художника и его творениям, культурным ценностям своего этноса, которая ему близка и понятна. При этом в качестве наследия для подрастающего поколения выступают навыки ремесла, включение их в творческий процесс изготовления изделий, способствующее усвоению эстетических воззрений, вкусов, традиций, эстетических норм и канонов, принятых в данном сообществе [3, с. 16; 5; 87].

Таким образом, искусство, выраженное в сотворчестве, способствует не только овладению начальных представлений о художественной культуре и декоративно-прикладном искусстве, но и эстетической культуры подрастающего поколения, усвоению им культурных народных традиций.

Следовательно, оно является одним из основных и необходимых компонентов учебного цикла педагогической системы, направленного на формирование эстетической культуры учащихся.

Целью статьи является раскрытие основных средств, форм и необходимых условий, способствующих формированию

и развитию эстетической культуры учащихся.

Методы: сопоставление и изучение учебно-методологической и научно-исследовательской литературы, наблюдение и соотнесение декоративно-прикладного искусства и художественно-декоративных изделий.

### Обсуждение и результаты

От уровня культуры каждого отдельно взятого человека зависит уровень культурного развития общества в целом, поэтому формирование эстетической культуры личности всегда было и будет актуально. Эстетическая культура личности в своей совокупности содержит те качества, которые позволяют развивать тонкий художественный вкус, наслаждаться красотой и создавать ее. Основой для эстетической культуры выступают чувства, особая эмоциональная отзывчивость к прекрасному, изысканность в ощущениях окружающей природы. Развивать представление и понятие об эстетических ценностях, то есть расширять эстетический кругозор возможно лишь на основе определенных теоретических и практических знаний, на базе которых в полной мере раскрывается потенциал начального художественного творчества.

В качестве стимулирующего сознательное стремление к совершенной красоте выступает эстетический идеал как цель и образец, имеющий особое значение для формирования эстетического отношения к окружающей действительности. Эстетическая позиция человека, его взгляды, идеалы выражаются в эстетическом вкусе, который позволяет различать прекрасное от безобразного, истинную красоту от ложной. Важнейшими показателями культуры и эстетического отношения личности к окружающей природе выступают его потребности в гармонии и эстетические интересы, которые наиболее яр-

ко выражают ценностные ориентации в сфере прекрасного [7, с. 43].

В настоящее время под эстетическим воспитанием понимается процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ей деятельности. Такая осознанность выражается в восприятии всего прекрасного в окружающей природе и приобретает ценность при самообразовании и саморазвитии личности. В процессе эстетического воспитания необходимо учитывать специфику направления, содержания разнообразных форм психолого-педагогической и методической работы, опирающихся на красивые, изящные предметы и объекты, окружающие нас в реальности и их свойства, вызывающие чувственно-ценностные эмоции.

В рамках педагогической системы выделяются такие основные образовательные задачи эстетического воспитания, которые способствуют развитию готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве и в окружающей природе; совершенствованию эстетического сознания учащихся; формированию начальных художественно-творческих способностей в нравственной и духовной культуре. При этом образовательный процесс эстетического воспитания должен быть ориентирован на выявление сознания личности, которые выражаются в чувствах, суждениях и взглядах. Результат данного процесса будет проявляться в поведении учащихся, в их оценках, предпочтениях и деятельности, ориентированной на сотворчество и самостоятельное творчество, рефлексии и анализе.

В нынешних условиях в эстетическом воспитании среди приоритетных направлений выделяются такие, как развитие непрерывного художественного образования, формирование музыкальной культуры воспитанников, театральное воспитание и образование, развитие литературных способностей и т. д. Большинство педагогов сходится во мнении, что весь набор приоритетных направлений эстетического воспитания, являясь одним из компонентов целостного педагогического процесса, призвано сформировать у школьников стремление и умение строить свою жизнь по законам красоты [1, с. 165].

В современном образовательном пространстве можно выделить три основные

составляющие, которые определяют существенные направления воспитательной работы.

Во-первых, это формирование эстетического сознания, включающего в себя соответствующий кругозор личности, совокупность знаний по основам эстетической, мировой и отечественной культуры, способность понимать и выделять подлинно прекрасное в искусстве народного творчества, а также красоту окружающей природы.

Во-вторых, сформированность эстетических чувств и художественного вкуса; психолого-педагогическое противодействие влиянию псевдокультуры; развитие мотивации, потребностей, разнообразных интересов и способностей к художественно-творческой деятельности.

В-третьих, направление выражается в формировании способов художественно-творческой деятельности; поддержке одаренных детей; выработке опыта организации среды обитания, труда, учения с учетом эстетических норм и ценностей.

Эстетическое воспитание всегда рассматривалось педагогикой как важная составная часть процесса всестороннего и гармонического развития учащихся. В то же время подчеркивалось, что приобщение к красоте должно быть не обособлено от других сторон формирования личности школьника, а тесно связано с нравственным, умственным и физическим воспитанием [4, с. 139; 8; 36].

По нашему мнению, педагогическая система формирования эстетической культуры учащихся развивается по двум направлениям:

- учебная и внеучебная деятельность, осуществляемые в рамках общеобразовательных школ;

- приобщение к художественно-творческой деятельности в учреждениях дополнительного образования и культуры.

С этих позиций учебный план общеобразовательной школы должен включать такие дисциплины художественного цикла, как литературу, музыку, изобразительное искусство.

В рамках педагогической системы формирование эстетической культуры развитие учащихся средствами искусства принято называть художественным воспитанием. Способность оценивать и выражать свое мнение о произведениях ис-

куства, требует от личности умения правильно воспринимать явления красоты. Однако это совсем не значит, что ученик должен быть художником-специалистом или профессиональным искусствоведом, в этом случае подразумевается, что у него должна быть сформирована так называемая базовая культура. Знакомство со множеством художественных изделий и творческими произведениями, позволяет учащимся обрести определенный объем сведений из области теории и истории того или иного вида искусства или культурного наследия. Такой богатый опыт позволит обогатиться непосредственными художественными впечатлениями, знанием законов искусства и умением оценивать мастерство художника, усиливая эмоциональное восприятие [6, с. 94].

Сам процесс организации и реализации формирования эстетической культуры учащихся обусловлен выявлением в художественных произведениях представлений облагорождении, возвышенных чувствах, утонченного вкуса. При этом, у учащихся развивается желание и готовность вносить элементы прекрасного в свою жизнь, глубоко переживать чувства, возникающие в процессе осознания красоты эстетического предмета, что в свою очередь способствует к активному проявлению себя в искусстве [2, с. 38].

Проявление эстетической культуры у учащихся будет проявляться в тонких, дифференцированных отношениях между сверстниками, в отношениях с педагогами и родителями в духе высокой нравственности и морали. Важно помочь учащимся применять элементы эстетического оформления ближайшего окружения и

быта, стремление привнести красоту в школу, домой и всюду, где бы они не проводили свое свободное время.

Таким образом, к средствам и формам эстетического воспитания школьников можно отнести эстетическое восприятие природы, образное осмысление действительности и творческую деятельность. А важнейшее место в формировании эстетического воспитания занимают произведения искусства, как наиболее универсальные, концентрирующие в образно-эмоциональной форме интерпретацию всех эстетических сторон действительности, природы, труда, сознания, игры, отношений людей и самого человека. Обращение к искусству как средству эстетического воспитания требует сохранения его целостного воздействия на учеников, установки на его восприятие, раскрытия специфики его видения мира в произведениях искусства.

#### Вывод

Эстетическое воспитание учащихся – это процесс, направленный на развитие эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности. Эстетическое воспитание является одним из компонентов целостного педагогического процесса и призвано сформировать у учащихся стремление и умение строить свою жизнь, опираясь на эстетику и законы красоты. При этом, раскрытые нами основные формы формирования эстетической культуры учащихся, являются наиболее универсальным средством эстетического развития учащихся, к которым относятся эстетическое восприятие природы, творчество и искусство.

#### Литература

1. Васильева Р. М., Соколова С. Г. Дидактические аспекты художественно-эстетической среды в начальной школе // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2018. № 2. С. 163-170.
2. Воронов В. В. Современная технология воспитания. М.: Школьная пресса, 2012. 96 с.
3. Данилюк А. Я. Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования. М.: Просвещение, 2012. 32 с.
4. Иманмурзаева А. У. Педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в формировании личности младшего школьника // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 4 (59). С. 137-142.
5. Казаченок Н. В. Духовно-нравственное воспитание и развитие личности гражданина России. М.: Просвещение, 2014. 240 с.
6. Классный руководитель: воспитание толерантности / О. Е. Кучерова, Е. В. Тонков, В. Л. Холод [и др.]; под редакцией И. Ф. Исаева. Белгород: БелГУ, 2005. 160 с.
7. Колесникова И. А. Воспитательная деятельность педагога. М.: Академия, 2005. С. 166.
8. Логинова А. А. Духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся: мониторинг результатов. М.: Просвещение, 2012. С. 18-42.

## References

1. Vasilyeva R. M., Sokolova S. G. *Didakticheskie aspekty hudozhestvenno-esteticheskoy sredy v nachal'noj shkole* [Didactic aspects of the artistic and aesthetic environment in elementary school]. Bulletin of I. Ya. Yakovlev Chechen State Pedagogical University. 2018. No. 2. Pp. 163-170 (In Russian)
2. Voronov V. V. *Sovremennaya tekhnologiya vospitaniya* [Modern technology of education]. Moscow: School press, 2012. 96 p. (In Russian)
3. Danilyuk A. Ya. *Programma duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya obuchayushchihsya na stupeni nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [The program of spiritual and moral development and education of students at the stage of primary general education]. Moscow: Education, 2012. 32 p. (In Russian)
4. Imanmurzaeva A. U. *Pedagogicheskij potencial dekorativno-prikladnogo iskusstva v formirovanii lichnosti mladshego shkol'nika* [Pedagogical potential of arts and crafts in the formation of the personality of a junior school-child]. World of science, culture, education. 2016. No. 4(59). Pp. 137-142 (In Russian)
5. Kazachenok N. V. *Duhovno-nravstvennoe vospitanie i razvitie lichnosti grazhdanina Rossii* [Spiritual and moral education and personality development of a Russian citizen]. Moscow: Education, 2014. 240 p. (In Russian)
6. *Klassnyj rukovoditel': vospitanie tolerantnosti* [Class teacher: education of tolerance]. O. E. Kucheroва, E. V. Tonkov, V. L. Kholod [and others]; edited by I. F. Isaev. Belgorod: BelGU, 2005. 160 p. (In Russian)
7. Kolesnikova I. A. *Vospitatel'naya deyatel'nost' pedagoga* [Educational activities of a teacher]. Moscow: Academy, 2005. Pp. 166 (In Russian)
8. Loginova A. A. *Duhovno-nravstvennoe razvitiye i vospitanie uchashchihsya: monitoring rezul'tatov* [Spiritual and moral development and education of students: monitoring of results]. Moscow: Education, 2012. Pp. 18-42 (In Russian)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

### Принадлежность к организации

**Рамазанова Эльмира Алиевна**, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета начальных классов, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: kazanbieva1964@mail.ru

Принята в печать 12.07.2023 г.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

### Affiliation

**Elmira A. Ramazanova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, dean of the Faculty of Primary Schools, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: kazanbieva1964@mail.ru

Received 12.07.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 378.017  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-76-79

## Условия развития проектно-эвристической компетентности педагогов

© 2023 Салманова Д. А., Магомедов Ш. А.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова,  
Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru, sh-mag@mail.ru

**РЕЗЮМЕ.** Целью данной статьи является выявление условий развития проектно-эвристической компетентности педагогов. **Методы.** В рамках написания данной статьи были использованы анализ и синтез данных психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, нормативных документов по инновационным процессам в образовании, обобщение и систематизация передового педагогического опыта. **Результаты.** Развитие проектно-эвристической компетентности педагога рассматривается нами как сложный интегрированный процесс, направленный на осознание мотивов, потребностей в эффективном использовании средств проектной деятельности в профессиональной сфере, что предполагает овладение теоретическими знаниями и понимание сущности проектирования; практическое овладение способами и средствами достижения и открытия инноваций и новшеств; готовность и способность применять новый профессиональный опыт в осуществлении конкретных практико-ориентированных задач; осознание соответствия уровня своих профессиональных возможностей и умений уровню, необходимому для качественной реализации проектно-эвристической деятельности. **Вывод.** Поскольку педагоги должны приобрести умения и навыки практической реализации принципов и подходов, а также применять способы и методы реализации проектно-эвристической деятельности в будущей профессиональной сфере. С этих позиций, проектно-эвристическая компетентность является фактором формирования социально значимых знаний и умений, которые создадут основу для дальнейшей успешной профессиональной деятельности и будут способствовать осознанию ими необходимости в постоянной самореализации и самообразовании.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентность, компетенция, проектно-эвристическая компетентность, проектно-эвристическая деятельность.

---

**Формат цитирования:** Салманова Д. А., Магомедов Ш. А. Условия развития проектно-эвристической компетентности педагогов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 76-79. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-76-79

---

## Conditions for the Development of Project-Heuristic Competence of Teachers

© 2023 Dzhamila A. Salmanova, Shamil A. Magomedov

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: djamila05@mail.ru, sh-mag@mail.ru

**ABSTRACT.** The aim of this article is to identify the conditions for the development of project-heuristic competence of teachers. **Methods.** As part of writing this article, the analysis and synthesis of data from psychological, pedagogical and methodological literature on the problem of research, regulatory documents on innovative processes in education, generalization and systematization of advanced pedagogical experience were used. **Results.** The development of the project-heuristic competence of the teacher is considered by us as a complex integrated process aimed at understanding the motives, needs for the effective use of the means of project activities in the professional sphere, which involves mastering theoretical knowledge and understanding the essence of design; practical mastery of the ways and means of achieving and discovering innovations and innovations; willingness and ability to apply new professional experience in the implementation of specific practice-oriented tasks; awareness of the compliance of the level of their professional capabilities and skills with the level necessary for the high-quality implementation of design and

heuristic activities. **Conclusion.** Since educators must acquire skills and abilities for the practical implementation of principles and approaches, as well as apply methods and methods for implementing project-heuristic activities in their future professional field. From these positions, project-heuristic competence is a factor in the formation of socially significant knowledge and skills that will create the basis for further successful professional activity and will contribute to their awareness of the need for constant self-realization and self-education.

**Keywords:** competency-based approach, competence, competency, design-heuristic competence, design-heuristic activity.

---

**For citation:** Salmanova Dz. A., Magomedov Sh. A. Conditions for the Development of Project-Heuristic Competence of Teachers. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 76-79. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-76-79 (in Russian)

---

### Введение

В существующих социально-экономических условиях модернизация российской системы образования связана не только с внедрением новых ФГОС общего образования, но и с потребностью современного общества в раскрытии индивидуальных способностей и дарований каждой личности. В рамках этих процессов происходят изменения ценностно-целевых ориентиров профессиональной деятельности педагогов и определяются требования к педагогическому профессионализму. При этом предлагается обновить квалификационные требования и квалификационные характеристики педагогов так, чтобы центральное место в них занимали профессиональные педагогические компетентности [4, с. 261].

С этих позиций возникает необходимость реализации опережающего образования специалиста, способного проектировать ситуации развития участников образовательного процесса средствами своей профессии и осуществлять системные изменения в профессионально-педагогической деятельности. Проектирование выступает в качестве обобщенной трудовой функции, выполнение которой становится необходимым механизмом организации профессиональной деятельности педагога и способствует реализации его проектно-эвристической компетентности, а качество и эффективность напрямую зависят от условий формирования проектно-эвристической компетентности педагога.

Целью данной статьи является выявление условий развития проектно-эвристической компетентности педагогов.

Методы: в рамках написания данной статьи были использованы анализ и синтез данных психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, нормативных документов

по инновационным процессам в образовании, обобщение и систематизация передового педагогического опыта.

### Обсуждение и результаты

Современное состояние российского образования с наметившимися тенденциями в его развитии и выдвигает новые требования к профессиональной подготовке педагога и его личностным качествам. В условиях модернизации российского образования современный педагог должен быть профессионально подготовлен к реализации инноваций в образовательной практике. Возникает необходимость организации образовательного процесса на основе компетентного подхода, способствующего проектировать ситуации развития и осуществлять системные изменения в профессионально-педагогической деятельности [2, с. 53].

Компетентный подход в подготовке педагогов нового поколения предусматривает ориентацию на формирование и развитие у них готовности эффективно выполнять функции и определенные задачи и в своей профессиональной сфере. Комплекс компетенций педагога включать общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. При этом выделяя проектно-эвристическую компетенцию педагога как общепрофессионального компонента комплекса компетенций, предполагается развитие проектного сознания, проектного мышления, способности и готовности к проектной работе. Это подразумевает, что проектно-эвристическую компетенцию можно определить не только как профессионально значимую характеристику субъекта деятельности, но и как личностно значимое качество индивида. Ведь проектное сознание и проектное мышление – это сформированное отношение к любой задаче (учебной или научной, теоретической или практической, профессиональной или не

связанной с профессиональной деятельностью) как к проекту [1, с. 12].

Развитие проектно-эвристической компетентности педагога рассматривается нами как сложный интегрированный процесс, направленный на осознание мотивов, потребностей в эффективном использовании средств проектной деятельности в профессиональной сфере, что предполагает овладение теоретическими знаниями и понимания сущности проектирования; практическое овладение способами и средствами достижения и открытия инноваций и новшеств; готовность и способность применять новый профессиональный опыт в осуществлении конкретных практико-ориентированных задач; осознание соответствия уровня своих профессиональных возможностей и умений уровню, необходимому для качественной реализации проектно-эвристической деятельности.

Анализ проблем развития проектно-эвристической компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки позволил отметить, что одной из главных характеристик данного процесса является реализация определенных условий. Они определяются как целенаправленный отбор проектирования процедур и применения определенной системы элементов содержания, методов (приемов), форм организации обучения для обеспечения готовности педагога к осуществлению проектно-эвристической деятельности в профессиональной сфере [5, с. 134].

К данным условиям, способствующим эффективному развитию проектно-эвристической компетентности учителя, относятся:

- самоактуализация личностного опыта учителя в процессе реализации проектной компетентности;
- создание мотивационного поля, способствующего развитию у учителя интереса к проектной деятельности;
- обучение в сотрудничестве и сотворчестве;
- реализация педагогического мониторинга развития проектно-эвристической компетентности.

Представленные условия составляют единую систему, которая характеризуется наличием компонентов для достижения готовности педагога к осуществлению проектно-эвристической деятельности в практике профессиональной работы [3, с. 53].

Реализация очерченных приоритетных условий обеспечит организацию образовательного процесса, в котором будут охвачены все стадии проектно-эвристической деятельности от постановки цели и практического выполнения проектных операций до осуществления мониторинга результативности выполнения, самоконтроля и, наконец, самооценки. В рамках такой организации проходит реализация нескольких этапов: знакомство с новым видом деятельности; осознание его содержания; начальное овладение им; впоследствии – самостоятельная разработка собственных проектов. При этом формируются проектные умения и способность выполнять проектные действия, которые могут проявляться на разных уровнях знания, в соответствии со степенью владения педагогом проектно-эвристической деятельностью.

Конечной целью развития проектно-эвристической компетентности является способность педагога эффективно применить соответствующие знания и умения в практических ситуациях своей будущей профессиональной деятельности, самостоятельно приобретать знания, а также формирование стремления к постоянному самообразованию.

#### **Вывод**

Таким образом, анализируя разнообразные подходы развития проектно-эвристической компетентности педагога как одного из весомых составляющих профессиональной компетентности и учитывая специфику проектно-эвристической деятельности, мы пришли к выводу, что к необходимым педагогическим условиям относятся учет технологического компонента проектной компетентности и овладение средствами достижения для открытия инноваций и новшеств. Поскольку педагоги должны приобрести умения и навыки практической реализации принципов и подходов, а также применять способы и методы реализации проектно-эвристической деятельности в будущей профессиональной сфере.

С этих позиций, проектно-эвристическая компетентность является фактором формирования социально значимых знаний и умений, которые создают основу для дальнейшей успешной профессиональной деятельности и будут способствовать осознанию ими необходимости в постоянной самореализации и самообразовании.



#### Литература

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № Ю. С. 8-14.
2. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. 2003. № 10. С. 51-55.
3. Иванова Л. В. Дидактические механизмы развития проектной компетентности учителя: учебно-методическое пособие. Орел: изд-во ОГОУ ДПО (ПК) специалистов «Орловский институт усовершенствования учителей», 2014. 64 с.

4. Митяева А. М. Компетентностно-проектная модель высшего образования в условиях его модернизации в России // Ученые записки Орловского государственного университета. Орел, ОГУ. № 2. 2011. С. 258-265.

5. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 132-135.

#### References

1. Bolotov V. A. *Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noj programme* [Competence model: from an idea to an educational program]. Pedagogy. 2003. No. Yu. Pp. 8-14. (In Russian)
2. Vvedensky V. N. *Modelirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga* [Modeling of professional competence of a teacher]. Pedagogy. 2003. No. 10. Pp. 51-55. (In Russian)
3. Ivanova L. V. *Didakticheskie mekhanizmy razvitiya proektnoj kompetentnosti uchitelya: uchebno-metodicheskoe posobie* [Didactic mechanisms for the development of a teacher's project competence: an educational and methodological manual]. Orel: OGO DPO (PC) of specialists "Orel Institute of Teacher Improvement", 2014. 64 p. (In Russian)

4. Mityaeva A. M. *Kompetentnostno-proektnaya model' vysshego obrazovaniya v usloviyah ego modernizatsii v Rossii* [Competence-project model of higher education in the conditions of its modernization in Russia]. Scientific notes of Orel State University. Orel, OSU. No. 2. 2011. Pp. 258-265. (In Russian)

5. Tatur Yu. G. *Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki specialista* [Competence in the structure of the quality model of specialist training]. Higher education today. 2004. No. 3. Pp. 132-135. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Салманова Джамила Абдулкафаровна**, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: djamila05@mail.ru.

**Магомедов Шамиль Абдулмажидович**, кандидат педагогических наук, доцент, декан, факультет профессионально-педагогического образования, ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; sh-mag@mail.ru

Работа выполнена по Государственному заданию Министерства просвещения Российской Федерации № 1022040500931-5-5.3.1. на 2023 год в рамках проекта тематики научных исследований «Развитие проектно-эвристической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования (AGWQ-2023-0008)»

Принята в печать 04.09.2023 г.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Dzhamila A. Salmanova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: djamila05@mail.ru

**Shamil A. Magomedov**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, Dean of the Faculty of Professional and Pedagogical Education, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: sh-mag@mail.ru

The work was carried out according to the State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1022040500931-5-5.3.1. for 2023 within the framework of the research topic project "Development of design-heuristic competence of teachers in the system of additional professional education (AGWQ-2023-0008)"

Received 04.09.2023



Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 376.685  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-80-88

## Психолого-педагогические особенности детей, переживших военные действия, и их учет в работе педагога

© 2023 Спиридонова С. Б., Шубина А. С., Карпушова О. А.  
Волгоградский государственный социально-педагогический университет,  
Волгоград, Россия; e-mail: sbspir@mail.ru,  
shubina-as@yandex.ru, okarpushova@gmail.com

**РЕЗЮМЕ:** Целью статьи является анализ психолого-педагогических особенностей детей, переживших военные действия, и определение специфики профессиональной деятельности педагога с такими детьми. **Методы.** Анализ и обобщение научных и методических источников, опрос, контент-анализ. **Результат.** Разработаны рекомендации педагогу по взаимодействию с детьми из зон боевых действий с разными вариантами проявлений посттравматического стрессового расстройства. **Вывод.** Работа педагога с детьми, пережившими военные действия, ориентирована на интеграцию детей в образовательный процесс с учетом их психолого-педагогических особенностей, обусловленных посттравматическим стрессовым расстройством.

**Ключевые слова:** дети, пережившие военные действия, интеграция, посттравматическое стрессовое расстройство, трудная жизненная ситуация.

---

**Формат цитирования:** Спиридонова С. Б., Шубина А. С., Карпушова О. А. Психолого-педагогические особенности детей, переживших военные действия, и их учет в работе педагога // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 80-88. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-80-88

---

## Psychological and Pedagogical Characteristics of Children who Went Through Military Operations and their Consideration in Teacher's Work

Svetlana B. Spiridonova, Olga A. Karpushova, Anna S. Shubina,  
Volgograd State Socio-Pedagogical University,  
Volgograd, Russia; e-mail: sbspir@mail.ru, shubina-as@yandex.ru,  
okarpushova@gmail.com

**ABSTRACT.** The aim of the article is to analyze the psychological and pedagogical characteristics of children who went through military operations, and to determine the distinguishing features of the professional activity of a teacher with such children. **Methods.** Analysis and synthesis of scientific and methodological sources, survey, content analysis. **Result.** Recommendations have been developed for teachers to interact with children from war zones with different manifestations of post-traumatic stress disorder. **Conclusion.** The teacher's work with children who faced military operations is focused on the children integration into the educational process, taking into account their psychological and pedagogical characteristics caused by post-traumatic stress disorder.

**Keywords:** children went through military operations, post-traumatic stress disorder, difficult life situations.

**For citation:** Spiridonova S. B., Shubina A. S., Karpushova O. A. Psychological and Pedagogical Characteristics of Children who Went Through Military Operations and their Consideration in Teacher's Work. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 80-88. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-80-88 (in Russian)

### Введение

В связи с распространением локальных военных конфликтов, в том числе, военных действий, разворачивающихся на территориях новых субъектов РФ, и связанных с ними ситуаций вынужденной миграции семей с детьми, возрастает необходимость в сопровождении таких семей и детей на этапе адаптации к новым условиям жизни. В таких ситуациях одной из ключевых задач становится интеграция ребенка в новую образовательную организацию, которая часто бывает осложнена психолого-педагогическими особенностями детей, переживших военные действия.

Дети, пережившие военные действия, имеют проблемы психологического характера (посттравматическое стрессовое расстройство и связанные с ним раздражительность, агрессивность, астенические состояния), социального характера (статус сироты, трудности во взаимодействии с педагогами и сверстниками в новых условиях) и педагогического характера (сложности в освоении образовательной программы).

Решение задач интеграции ребенка, пережившего военные действия, в социум и его адаптации к новым условиям жизни, распределено между многими организациями, но ключевая роль в этих процессах должна отводиться школе. Организации системы здравоохранения и социальной защиты населения оказывают ребенку экстренную помощь, как бы подхватывая его и членов его семьи в самый острый момент переживания трудной жизненной ситуации. Однако такая помощь не может быть долговременной: ребенку важно интегрироваться в мирную жизнь, начинать выполнять повседневные задачи – именно в этом особенно значима роль школы и учителя. При этом основным условием эффективной работы образовательной организации с семьями детей, переживших военные действия, является готовность педагога к сопровождению ребенка и содействию ему в освоении образовательных программ. В школьной практике педагоги работают с подобными случаями, чаще всего, опираясь на собственный

жизненный опыт, фрагментарные представления, в отдельных случаях на знания, полученные на курсах повышения квалификации, нередко переадресуют решение этой проблемы психологам.

Анализ существующих на сегодняшний день исследований по оказанию помощи детям, находящимся в военных условиях или вернувшимся из зон боевых действий, показывает, что они посвящены проблемам изучения состояний детей в экстремальных ситуациях, содержанию психологической коррекции таких состояний, трудностям адаптации детей в образовательных организациях [2; 3; 5-7; 9]. При этом исследований, освещающих содержание и формы работы педагога с детьми, пережившими военные действия, недостаточно.

Многочисленные разработанные рекомендации, связанные с работой с семьями и детьми из зон боевых действий, действительно ориентированы в основном на психологов: только эти специалисты могут реализовать описанные в этих рекомендациях психодиагностические и реабилитационные мероприятия. Однако педагог не только не должен исключаться из системы помощи ребенку, вернувшемуся из зон военных действий, но должен играть в этой системе ключевую роль, ежедневно взаимодействуя с ребенком и демонстрируя ему ценности и ориентиры мирной обычной жизни.

Для того чтобы педагог мог оказывать ребенку действенное сопровождение в образовательной ситуации, ему необходимо понимать, чем характеризуется состояние ребенка, пережившего травмирующие военные события, по каким признакам педагог может распознать такое состояние у ребенка; каким образом должен реагировать педагог на ситуации, в которых ребенок проявляет разные последствия пережитой психологической травмы.

Целью исследования является анализ психолого-педагогических особенностей детей, переживших военные действия, и определение специфики профессиональной деятельности педагога с такими детьми.

### Материал и методы

Дальнейшее описание симптомов, которые проявляются у детей, переживших военные действия, в образовательном процессе, а также рекомендации по действиям педагогов основаны как на анализе имеющихся исследований, так и на результатах проведенного нами опроса педагогов, имеющих опыт работы с такой категорией детей.

В опросе приняли участие 55 педагогов из трех регионов РФ: Донецкой народной республики, Волгоградской и Ростовской областей. Опросник включал открытые вопросы, направленные на выявление типичных трудностей детей, переживших военные действия, симптомов их проявления в образовательной ситуации, специфики взаимодействия педагогов с такими детьми и их родителями. Опрос проводился дистанционно с применением сервиса Яндекс Форма. Полученные ответы подвергнуты количественному и качественному анализу с целью выявления тенденций в определении педагогами проблемных зон работы с детьми, вернувшимися из зон боевых действий, и обобщения накопленного опыта работы с детьми в образовательных организациях РФ.

### Результаты исследования и их обсуждение

По наблюдениям педагогов, у значительной части детей, переживших военные действия, но уже находящихся в безопасной обстановке, имеются те или иные эмоциональные и поведенческие негативные проявления, например, страх в ответ на звуки, которые ассоциируются у них с войной, опасностью. Педагоги наблюдают у детей агрессивные, обвинительные реакции в сторону одноклассников, учителей, школы в целом, страны. Некоторые дети – чувствительны и обидчивы, остро реагируют на любые замечания. Имеют место также коммуникативные трудности, уход от разных видов активности в школе.

Причиной этих проявлений является пережитое ребенком сильное эмоциональное потрясение, в связи с чем он как бы продолжает быть вовлеченным в трудную жизненную ситуацию.

В результате пережитых ребенком потрясений на фоне уже благополучной жизни, в том числе, в новой школе, у него могут проявляться симптомы, которые специалисты объединяют термином «по-

стратравматическое стрессовое расстройство» (ПТСР), представляющее собой отсроченное последствие войны.

Обобщая подходы разных специалистов в области изучения ПТСР, отметим, что такое расстройство может возникнуть в результате как повторяющегося регулярно сверхсильного травмирующего воздействия на психику, так даже и однократного. В результате этого и формируется целый комплекс симптомов нарушения психической деятельности, со многими из которых может столкнуться учитель в школьных ситуациях [1; 4; 8].

Рассмотрим подробнее те признаки ПТСР ребенка, с которыми может столкнуться учитель, и которые ему важно учитывать в своей деятельности. Анализ исследований позволяет выделить четыре группы таких признаков:

1. Навязчивые воспоминания о пережитой трудной жизненной ситуации военных действий;
2. Желание ребенка забыть о катастрофе, словно ее не было в его прошлом;
3. Повышенная склонность к сильным эмоциональным реакциям;
4. Проявления нарушенной социальной адаптации.

Первая группа признаков связана с навязчивыми воспоминаниями ребенка о пережитых событиях. Это может проявляться, в том числе, в ночных кошмарах, из-за которых ребенок не высыпается, регулярно выглядит утомленным, испытывает проблемы с концентрацией внимания в школе. У ребенка могут проявляться признаки «флеш-бэк» синдрома, при котором его одолевают непроизвольные очень яркие воспоминания о пережитых страшных событиях. Спровоцировать такие воспоминания могут громкие звуки и появление любых других ощущений, которые вызывают у ребенка ассоциации с военными действиями.

Вследствие подобных воспоминаний педагог может замечать у ребенка признаки ужаса, тревоги (например, оцепенение, дрожь), а также симптомы реакций нервной системы (усиленное сердцебиение, холодный пот и т. д.).

В качестве примера проявлений у детей, прибывших из зон военных действий, навязчивых воспоминаний о пережитых событиях, приведем отрывок из интервью с учителем школы Волгоградской области,

в классе которой обучается девочка из Харьковской области. Неподалеку от школы, где сейчас учится девочка, есть аэродром, откуда регулярно взлетают самолеты. Учитель отмечает, что несмотря на взрослый возраст девочки (она в 10 классе), у нее выражены реакции страха на эти звуки. «В этот момент она словно цепенеет», – говорит учительница. «В ее глазах страх, сама она напряжена». Наблюдаемые учителем признаки в поведении девочки указывают на то, что громкий звук провоцирует навязчивое воспоминание о военных действиях.

Вторая группа признаков ПТСР у ребенка, пережившего военные действия, связана с подсознательным желанием забыть о случившемся, вычеркнуть его из своей памяти. Ребенок может избегать разговоров о ситуации военных действий, в том числе, он может отстраняться от любых новостей (как в сети интернет, так и по телевидению), связанных с описанием ситуации военных действий на территории Украины и новых регионов РФ. Педагогу важно помнить, что нельзя быть навязчивым в своем желании провести с ребенком беседу о случившемся. Стоит уделять больше внимания обсуждению жизни «здесь и сейчас» и ближайших перспектив в новой школе.

Обратимся снова к примеру из реального педагогического опыта. Учитель, описывая особенности своего взаимодействия с девочкой, прибывшей из Херсона, указывает на то, что она немного говорит о прошлой жизни, не обсуждает свои переживания, пытается как бы уйти от этого разговора: говорит общими фразами, отпущивается. Все это указывает на желание девочки на данном этапе как бы вычеркнуть из памяти военные события.

Пережитая ребенком трудная жизненная ситуация накладывает отпечаток на реактивность его центральной нервной системы. Педагог может замечать у ребенка повышенную раздражительность по отношению к одноклассникам и учителям, которая может доходить до открытых вспышек агрессии. Эти вспышки агрессии могут быть как направленными, например, на конкретного одноклассника или учителя, так и не направленными ни на кого конкретно. Ребенок может выражать открытое сопротивление необходимости учиться в новой школе.

В интервью один из педагогов описал ситуацию, в которой на уроке физкультуры одна команда проиграла другой, и мальчик, прибывший из зоны военных действий, как раз оказался участником проигравшей команды. Его реакция указывает на повышенную стрессовую активность: мальчик был сильно расстроен, обвинял одноклассника, проявлял признаки агрессии (хотел ударить), а потом – плакал и бросал свои вещи на пол.

Нарушение социальной адаптации ребенка также может быть проявлением ПТСР. У ребенка может наблюдаться потеря интереса ко всему, что интересовало его раньше. Он забрасывает любимые занятия, не пытается поддерживать прежние социальные контакты. В новой школе ребенок может держаться очень отстраненно, не поддерживать никаких эмоциональных контактов вплоть до полного отчуждения, что может настраивать против него остальных детей в классе. Поэтому учителю очень важно наблюдать за развитием ситуации и разъяснять ученикам класса причину состояния вновь прибывшего ребенка, важность поддержки его на новом месте учебы.

Нарушения социальной адаптации у ребенка проявляются и в отсутствии планов на длительную перспективу. Он не знает, чего хочет, к чему стремится, планирование кажется для него потерявшим всякий смысл.

Обратимся к примеру из педагогического опыта. Учитель, описывая поведение девочки, прибывшей из зоны военных действий, говорит о том, что она избегает общения с одноклассниками, старается остаться одна в классе, мало разговаривает. Этот пример указывает на то, что на данном этапе социальная адаптация девочки нарушена.

Педагогу важно уметь распознавать у ребенка описанные выше проявления ПТСР и учитывать их в своей деятельности, в том числе, правильно реагируя на педагогические ситуации, вызванные стрессовыми переживаниями ребенка.

Типы реакции детей на психотравмирующую ситуацию бывают различными, и формы необходимой им поддержки со стороны педагога тоже будут различаться.

Исследователи выделяют различные типы реакций детей на психотравмирующие ситуации [2; 9]. Из них мы выделили

и обобщили четыре типа, признаки которых может распознать педагог в школьных ситуациях и о которых рассказывали учителя, имеющие опыт работы с детьми, вернувшимися из зон боевых действий: это истероидная, агрессивная, апатичная реакция и реакция страха.

Первой возможной формой реагирования ребенка является истероидная реакция или истерика. Это активная поведенческая реакция, при которой ребенок выражает свои эмоции в явной, очень интенсивной форме. Реакция истерики поддерживается и продолжается только в присутствии «зрителей», в ином случае она становится бессмысленной.

Если педагог распознал у ребенка признаки истерики, необходимо удалить из помещения зрителей (если это возможно) и замкнуть внимание ребенка на себя, внимательно выслушать ребенка, показывая ему свою поддержку. При этом важно сократить свою вербальную активность, говорить короткими простыми фразами, обращаясь к ребенку по имени, спокойно описать то, что происходит, констатируя чувства, состояние ребенка, выразить уверенность, что постепенно ситуация изменится в лучшую сторону (ребенок в таком состоянии может не вполне воспринимать смысл сказанного: важен спокойный голос, размеренная негромкая небystрая речь).

Рассмотрим конкретную ситуацию работы педагога. *Девочка в ответ на обычную просьбу педагога выполнить задание, начинает громко рыдать, быстро и сбивчиво говорить: «Не понимаю ничего, как это делать... Что вы от меня хотите... Отстаньте от меня все...». Она отталкивает от себя тетрадь и другие учебные принадлежности, которые падают с парты.*

Судя по описанию этой ситуации, педагог имеет дело с реакцией истероидного типа, так как наблюдаются ряд ее признаков: громкие рыдания, быстрая, эмоциональная речь, повышенная двигательная активность (девочка сталкивает вещи с парты).

Приведем вариант действий, которые мог бы осуществить учитель в такой ситуации. Так как это была ситуация на уроке, у учителя не было возможности удалить из класса зрителей – остальных детей. Педагог подошел к ребенку достаточно близко, чтобы максимально закрыть ее собой от других детей, сосредоточил свое вни-

мание только на ней, и уверенно, но негромко произнес: «Настя, тебе пока непонятно это задание. Со временем ты обязательно разберешься». После чего учитель берет девочку за руку, усаживает ее за парту, предлагает стакан воды.

Другой вариант реагирования ребенка на психотравмирующую ситуацию – это агрессивная реакция или гнев. Ситуация военных действий и дальнейшей вынужденной миграции внезапно и существенно нарушает привычный уклад жизни ребенка, поэтому злость, гнев и раздражение – естественные реакции в этой ситуации.

Как и реакция истерики, агрессивная реакция также активна и энергозатратна. Ребенок может высказывать слова угрозы, открыто протестовать или совершать какие-то агрессивные действия, например, портить вещи, бить окружающих и пр.

Если педагог распознал у ребенка признаки агрессивной реакции, необходимо обратиться к ребенку по имени, задать ему простые вопросы, которые помогли бы осознать свои потребности (Например: «Как ты думаешь, что будет лучше сейчас сделать: это или вот это...»). При этом стоит разговаривать с ребенком спокойно, негромко, в умеренном темпе, не пытаться переспорить ребенка или переубедить его. Важно помочь ребенку высказать свои чувства, осознать их, обозначить словом (например, «Я вижу, ты сейчас очень сильно злишься...»), выразить свою поддержку ребенку, показать, что как учитель лично, так и школа, и страна в целом желают ему благополучия (например, «Нам хотелось бы, чтобы ты чувствовал себя в безопасности»). Необходимо также коротко и четко выразить неодобрение, запрет действия, которое совершает ребенок (например, «Я требую, чтобы ты прекратил грубо выражаться в отношении своих одноклассников»).

Рассмотрим ситуацию из педагогического опыта. *Реагируя на ситуацию неудовлетворительной отметки, ребенок, приехавший из зон военных действий, вырвал лист из тетради и смял его.* В этом случае педагог имеет дело с признаками агрессивной реакции. Мальчик совершает пусть и немасштабное, но разрушительное действие: уничтожает поставленную отметку и портит тетрадь.

Приведем вариант действий, которые мог бы осуществить учитель в такой ситу-

ации. Учитель обратился к мальчику по имени спокойным тоном со следующими словами: «Роман, ты сейчас злишься из-за плохой отметки. Давай после уроков ты расскажешь мне, чем тебе не понравился этот текст. А я постараюсь тебе помочь разобраться с допущенными ошибками. Рвать тетради нельзя. Тебе нужно будет склеить эту или завести новую».

Мы видим, что учитель описал чувства ребенка («...ты сейчас злишься из-за плохой отметки») и задал ему вопрос о том, чем же ему не понравился текст. Но при этом предложил ответить на него отсрочено, в индивидуальной беседе. Педагог поддержал ребенка, пообещал ему помочь разобраться с ошибками. Но при этом учитель сохраняет систему требований, общую для всех детей – указывает на то, что рвать тетрадь нельзя, и что придется починить ее или заменить. Именно сохранение единой системы требований и правил является залогом «нормальности» жизни.

Еще одним вариантом реагирования детей на психотравмирующую ситуацию военных действий является апатия.

Апатия проявляется в снижении всех видов активности ребенка. Ребенок выглядит рассеянным, его реакции могут быть замедленными, речь нечеткой. Он ограничивает свои социальные контакты, демонстрирует нежелание общаться и отвергает предлагаемые ему виды деятельности.

Если педагог распознал у ребенка признаки апатичной реакции, необходимо обеспечить ребенку те условия, в которых он в комфортном для него режиме мог бы осознать произошедшее, обсудить с родителями дозирование учебной нагрузки и падающее вхождение ребенка в учебные ситуации. Если ребенок апатичен, учителю не стоит стыдить его за пассивность, призывать собраться. Педагог может предложить ребенку постепенно включаться в те виды деятельности, в которых он успешен: это могут быть как учебные задания, так и внеучебные виды активности.

Рассмотрим в качестве примера отрывок из описания педагогической ситуации. *Учитель, характеризуя ребенка, прибывшего из зоны военных действий, постоянно повторяет слово «нежелание». Ребенок не хочет веселиться с детьми, участвовать в школьной жизни и помогать учителю. Все*

это указывает нам на то, что активность ребенка снижена, и он не хочет общаться – а это является признаком апатии.

Приведем вариант действий, которые мог бы осуществить учитель в такой ситуации.

Прежде всего, учитель говорил о необходимости обеспечить такому ребенку ситуацию безопасности вследствие сложившейся трудной жизненной ситуации – учитель понимает причину апатии ребенка и не стыдит его за бездеятельность. Зная сильные стороны девочки в обучении, педагог вызывал ее к доске именно на таких заданиях, чтобы ребенок испытывал положительные эмоции от того, что справился с заданием.

Еще одним возможным вариантом переживания ребенком опыта военных действий является реакция страха. Педагог может распознать реакцию страха у ребенка по ряду признаков: физиологические признаки (расширение зрачков, учащенное сердцебиение), отсутствие реакции на обращенные к классу слова (в этот момент ребенок сосредоточен только на объекте или ситуации, вызвавших страх), изменение двигательной активности ребенка (от полного застывания на месте до беспорядочного метания), попытки спрятаться (например, в углу, под партой), закрыться от окружающих.

Если педагог распознал у ребенка признаки реакции страха, необходимо не оставлять ребенка одного и не обесценивать его страх. Во взаимодействии с ребенком можно использовать простые приемы, снижающие интенсивность страха (задержка дыхания, а после – спокойное и медленное дыхание; выполнение простых интеллектуальных действий и т. п.). Когда критическое состояние будет преодолено, можно предложить ребенку поговорить о том, чего он боится, дать возможность выговориться.

Приведем несколько высказываний из опыта педагогов. В них зафиксированы признаки реакции страха у детей, переживших травмирующие события войны. Педагоги упоминают страх, волнение, шок, указывают на потерю детьми чувства безопасности, на острые реакции, связанные с громкими звуками и ситуациями, напоминающими о военных действиях.

Педагоги делятся своим опытом действий в ситуациях, когда у ребенка прояв-

ляется ситуация страха. Например, многие учителя предвидели, что у ребенка из зон военных действий могут проявиться подобные страхи, поэтому заранее готовили детей в классе к появлению новенького, чтобы обеспечить ему атмосферу безопасности.

Так, один из педагогов делится опытом: на классном часе она объяснила ребятам, что в классную семью вольется еще одна ученица, которая пережила страшное, ужас, который не передать словами. Учительница сказала детям, что девочка боится, беспокойно реагирует на громкие звуки и крики, просила их постараться сдерживать свои эмоциональные порывы.

Учителя считают важным быть рядом с ребенком в ситуации, когда он напуган чем-либо, спросить, нужна ли помощь, но при этом, если ребенок справляется с ситуацией сам – не навязывать свою помощь. Несколько отсроченным действием, о котором упоминали учителя из своего опыта работы с детьми, склонными к реакциям страха, является обсуждение ситуаций мирной жизни.

#### Выводы

Анализ научных исследований и опыта педагогов, работающих с детьми, прибывшими из зон боевых действий, показывает, что эти дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, обусловленных пережитой трудной жизненной ситуацией и проявляющихся в отсроченных переживаниях и реакциях, самыми распространенными из которых являются

истерика, агрессия, апатия и страх. В данной статье предложены рекомендации по учету этих состояний детей в работе педагога, связанные в большей степени с ситуативным реагированием – ответом на вопрос, что делать педагогу, когда ребенок проявляет ярко выраженные реакции в образовательной ситуации. Кроме этого, работа педагога с такими детьми включает в себя и плановую составляющую – постепенную интеграцию ребенка в общие образовательные и воспитательные мероприятия с учетом его психолого-педагогических особенностей и текущего состояния.

При этом любые действия педагога по работе с детьми, пережившими военные действия, будут эффективны при соблюдении ряда общих условий:

1. Трансляция им собственной устойчивой гражданской позиции, отражающей государственную политику;
2. Эмоциональная поддержка ребенка с целью формирования у него чувства безопасности, исключая жалость, приводящую к психологической и социальной инвалидизации;
3. Интеграция ребенка в систему общих мероприятий на равных;
4. Выстраивание четкой системы требований как условие преодоления ребенком состояния неопределенности и ее последствий: тревожности, агрессивности, разрушения положительного образа будущего.

#### Литература

1. Гаранян Н. Г. Когнитивно-бихевиоральная терапия посттравматического стрессового расстройства // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Том 21. № 3. С. 46-72.
2. Еремина Л. Ю. Система социально-психологической работы с детьми, переживающими последствия чрезвычайных ситуаций // Системная психология и социология. 2011. № 4(11). С. 61-71.
3. Захарова Н., Милехина А., Баева А., Велесевич Д. Психические последствия пережитого стресса у детей, возвращенных из зоны боевых действий // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. № 75-1. С. 42-46.
4. Казенная Е. В. Современные зарубежные исследования посттравматического стрессового расстройства и его лечения эффектив-

ными психотерапевтическими методами у взрослых // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. № 4. С. 110-119.

5. Овчаренко Л. Ю. Система психологической помощи детям беженцев // Системная психология и социология. 2014. № 4(12). С. 54-64.

6. Панишева О. В., Логинов А. В. Особенности социализации, обучения и воспитания «детей войны» // Научно-техническое и экономическое сотрудничество стран АТР в XXI веке. 2016. Т. 2. С. 352-360.

7. Сулейманова Р. В., Ермилова Н. Ш. Педагогическое сопровождение детей из зон вооруженных конфликтов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 14. №3. С. 79-83.

8. Тарабрина Н. В. Психологические последствия воздействия стрессоров высокой



интенсивности: посттравматический стресс // Психологический журнал. 2012. Т. 33, № 6. С. 20-33.

9. Цуциева Ж. Ч. Психология посттравматического стрессового расстройства у детей,

жертв террористических актов, и концептуально-технологические основы ее коррекции // Отечественный журнал социальной работы. 2011. № 2(45). С. 113-137.

## References

1. Garanyan N. G. *Kognitivno-bihevioral'naya terapiya posttravmaticheskogo stressovogo rasstrojstva* [Cognitive behavioral therapy for post-traumatic stress disorder]. Counseling psychology and psychotherapy. 2013. Vol. 21. № 3. Pp. 46-72. (In Russian)

2. Eremina L. Yu. *Sistema social'no-psihologicheskoy raboty s det'mi, perezhivayushchimi posledstviya chrezvychajnyh situacij* [The system of social and psychological work with children experiencing the consequences of emergencies]. Systems psychology and sociology. 2011. No. 4(11). Pp. 61-71. (In Russian)

3. Zaxarova N., Milexina A., Baeva A., Velisevich D. *Psihicheskie posledstviya perezhitogo stressa u detej, vozvrashchennyh iz zony boevyh dejstvij* [Mental consequences of the stress experienced by children returned from the war zone]. Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. No. 75-1. Pp. 42-46. (In Russian)

4. Kazennaya E. V. *Sovremennye zarubezhnye issledovaniya posttravmaticheskogo stressovogo rasstrojstva i ego lecheniya effektivnymi psixoterapevticheskimi metodami u vzroslyh* [Modern foreign studies of post-traumatic stress disorder and its treatment by effective psychotherapeutic methods in adults]. Modern foreign psychology. 2020. Vol. 9. No. 4. Pp. 110-119. (In Russian)

5. Ovcharenko L. Yu. *Sistema psihologicheskoy pomoshchi detyam bezhencev* [Psychological assistance system for refugee children].

Systems psychology and sociology. 2014. No. 4(12). Pp. 54-64. (In Russian)

6. Panisheva O. V., Loginov A. V. *Osobennosti socializacii, obucheniya i vospitaniya «detej vojny»* [Features of socialization, education and upbringing of "children of war"]. Scientific, technical and economic cooperation of the Asia-Pacific countries in the XXI century. 2016. Vol. 2. Pp. 352-360. (In Russian)

7. Sulejmanova R. V., Ermilova N. Sh. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie detej iz zon vooruzhennyh konfliktov* [Pedagogical support of children from armed conflict zones]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and pedagogical sciences. 2020. Vol. 14. No. 3. Pp. 79-83. (In Russian)

8. Tarabrina N. V. *Psihologicheskie posledstviya vozdejstviya stressorov vysokoj intensivnosti: posttravmaticheskij stress* [Psychological consequences of exposure to high-intensity stressors: post-traumatic stress]. Psychological journal. 2012. Vol. 33. No. 6. Pp. 20-33. (In Russian)

9. Czucieva Zh. Ch. *Psihologiya posttravmaticheskogo stressovogo rasstrojstva u detej, zhertv terroristicheskikh aktov, i konceptual'no-tekhnologicheskie osnovy ee korrekcii* [Psychology of post-traumatic stress disorder in children, victims of terrorist acts, and the conceptual and technological foundations of its correction]. Domestic Journal of Social Work. 2011. No. 2(45). Pp. 113-137. (In Russian)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

### Принадлежность к организации

**Спиридонова Светлана Борисовна**, кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии начального образования, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (ВГСПУ), Волгоград, Россия; e-mail: sbspir@mail.ru

**Карпушова Ольга Александровна**, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии профессиональной деятельности, ВГСПУ, Волгоград, Россия; e-mail: okarpushova@gmail.com

**Шубина Анна Сергеевна**, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии образования и развития, ВГСПУ, Волгоград, Россия; e-mail: shubina-as@yandex.ru

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

### Affiliations

**Svetlana B. Spiridonova**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Pedagogy and Psychology of Primary Education Volgograd State Socio-Pedagogical University (VGSPU), Volgograd, Russia; e-mail: sbspir@mail.ru

**Olga A. Karpushova**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Psychology of Professional Activity, VGSPU, Volgograd, Russia; e-mail: okarpushova@gmail.com

**Anna S. Shubina**, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Psychology of Education and Development, VGSPU, Volgograd, Russia; e-mail: shubina-as@yandex.ru



**Благодарности:**

Исследование выполнено по проекту «Разработка и апробация модели подготовки педагогов к работе с семьями детей, переживших военные действия», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение от 19.06.2023 г. № 073-03-2023-024/4 к соглашению от 27.01.2023 № 073-03-2023-024).

**Acknowledgments:**

The study was carried out according to the project "Development and approbation of a model for training teachers to work with families of children who went through military operations," which is being implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of a state assignment (additional agreement dated June 19, 2023 No. 073-03-2023-024/4 to agreement dated January 27, 2023 No. 073-03-2023-024).

Принята в печать 11.09.2023 г.

Received 11.09.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 37.811.111  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-88-94

## Технологии смешанного обучения в формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 5-7 классов

© 2023 Сулейманова Т. Р., Сулейманова Р. В.

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: suleymanova.tomochka@mail.ru, valiraya\_9@mail.ru,

**РЕЗЮМЕ.** Целью статьи является обоснование технологий смешанного обучения в формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 5-7 классов. **Методы.** Изучение психолого-педагогической литературы, посвященной представлению о коммуникативных УУД и специфике ее формирования. Анализ и обобщение полученных результатов исследования литературы, согласно которым мы выделили три ключевые компоненты, определяющих формирование коммуникативных навыков, к которым были отнесены эмотивная, когнитивная и поведенческая составляющие. **Результаты.** В качестве результатов исследования представлены показатели психолого-педагогического эксперимента, посвященные вопросу формирования коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся. Предложены две модели построения внеурочной деятельности обучающихся, приведены данные мероприятия, приведена оценка полученных результатов, отражающих специфику формирования элементов коммуникативных УУД. **Выводы.** В качестве выводов мы можем заключить, что смешанное обучение позволяет существенно разнообразить образовательный процесс, улучшить динамику образовательного процесса и может выступать в качестве эффективной технологии формирования коммуникативных УУД обучающихся. Однако результаты использования смешанного обучения, в сравнении с традиционной моделью обучения, остаются достаточно низкими, что позволяет нам говорить о том, что недостаточно выявлены условия использования технологий смешанного обучения и возникает потребность форсированного развития знаний, умений, навыков и элементов коммуникативных УУД.

**Ключевые слова:** технология смешанного обучения, коммуникативные навыки, универсальные учебные действия, дистанционное обучение, коммуникативные УУД.

---

**Формат цитирования:** Сулейманова Т. Р., Сулейманова Р. В. Технологии смешанного обучения в формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 5-7 классов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 1. С. 88-94. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-88-94

---

## Technologies of Mixed Learning in the Formation of Communicative Universal Educational Actions of 5-7 Grades Students

© 2023 Tamara R. Suleymanova, Raisa V. Suleymanova

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia, e-mail: suleymanova.tomochka@mail.ru, valiraya\_9@mail.ru,

**ABSTRACT.** The aim of the article is to substantiate the technologies of mixed learning in the formation of communicative universal educational actions of 5-7grades students. **Methods.** The study of psychological and pedagogical literature devoted to the idea of communicative universal educational activities (UEA) and the specifics of its formation. Analysis and generalization of the obtained results of literature research, according to which, we identified three key components that determine the formation of communication skills, which included emotive, cognitive and behavioral components. **Results.** As the results of the study, the indicators of a psychological and pedagogical experiment devoted to the formation of communicative universal educational actions among students are presented. Two models of the construction of extracurricular activities of students are proposed, the data of the event are given, the evaluation of the results obtained is given, reflecting the specifics of the formation of elements of communicative UEA. **Conclusions.** As a conclusion, we can conclude that blended learning can significantly diversify the educational process, improve the dynamics of the educational process and can act as an effective technology for the formation of students' UEA. However, the results of using mixed learning, in comparison with the traditional learning model, remain quite low, which allows us to say that the conditions for using mixed learning technologies have not been sufficiently identified and there is a need for accelerated development of knowledge, skills, and elements of communicative UEA.

**Keywords:** technologies of mixed learning, communication skills, universal learning activities, distance learning, communicative universal learning activities.

---

**For citation:** Suleymanova T. R., Suleymanova R. V. Technologies of Mixed Learning in the Formation of Communicative Universal Educational Actions of 5-7 Grades Students. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 1. Pp. 88-94. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-88-94 (In Russian)

---

### Введение

Современный образовательный процесс является сложным: и методически, и технологически программа работы с детьми существенно трансформируется. Во многом, причинами такой сложности педагогической работы является появление новых задач, которые стоят перед современным динамичным трансформирующимся обществом. Кроме того, активная трансформация самого процесса обучения в условиях активного развития смешанных форм обучения, становится, с одной стороны, вынужденным шагом для оптимизации образовательного процесса, а с другой стороны, расширение практики использования элементов дистанционного обучения, учитывая динамику развития информационных технологий, было только делом времени [1].

Тем не менее, в современных условиях стоит задача адаптации методологической

и содержательной части под условия технологической трансформации образовательного процесса. И одной из ключевых задач в данном контексте является обеспечение адаптации формирования универсальных учебных действий (далее УУД) под требования современного процесса обучения детей различных групп.

Стоит также обратить внимание на тот факт, что в современных условиях критически важно обеспечение развития коммуникативных навыков, имеющих в основе своей природы комплексный характер, а потому представляемые не просто как совокупность определенного набора знаний, умений и навыков, а как сложное по своей природе явление, включающее и готовность к коммуникации, способность выбрать тактику коммуникации и, главное, возможность саморазвития навыков, знаний и умений, определяющих коммуникабельность. При этом, коммуникатив-

ные навыки человека активно трансформируются в процессе социализации [2]. И в период появления новых интересов, новых задач, в условиях школы, ребенок переживает переход от детства к юности, а, следовательно, происходит трансформация коммуникативных навыков, адаптирующихся к изменению моделей коммуникации с окружающим миром [3]. И в данном случае, перед школой стоят значительные задачи, связанные с обеспечением психологической готовности ребенка к трансформации моделей коммуникации. Соответственно, мы можем говорить о том, что перед школой стоит задача адаптации образовательного процесса к условиям активной трансформации личности.

И, как мы видим, в современных условиях, трансформация образовательного процесса определяет необходимость изучения специфики использования технологий смешанного обучения в процессе формирования коммуникативных УУД на примере учащихся 5-7 классов.

Целью статьи является обоснование технологий смешанного обучения в формировании коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 5-7 классов. Методы – изучение психолого-педагогической литературы, посвященной представлению о коммуникативных УУД и специфике ее формирования. Анализ и обобщение полученных результатов исследования литературы, согласно которым мы выделили три ключевые компоненты, определяющих формирование коммуникативных навыков, к которым были отнесены эмотивная, когнитивная и поведенческая составляющие.

#### **Материалы и методы исследования**

Значение коммуникативной составляющей в процессе обучения ребенка невозможно переоценить, а в случае с изучением особенностей обучения английскому языку во внеурочной работе, мы видим, что именно благодаря коммуникативной составляющей формируются и навыки запоминания, и навыки воспроизводства слов, и иные навыки, важные для освоения зарубежного языка. Значение коммуникационной составляющей в освоении языка традиционно является предметом внимания множества исследователей психолого-педагогической сферы. Так, один из корифеев отечественного психолого-педагогического направления Л. С. Выгот-

ский прямо указывал, что формирование социального опыта, интеллектуального и психического развития ребенка связано с коммуникацией. Аналогичным образом, М. И. Лисина подтверждала, что в основе развития человека лежат коммуникационные процессы, связанные с активной социализацией. Значение коммуникационных процессов подчеркивают и Д. Б. Эльконин, Е. Е. Кравцов, В. А. Петровский и целый ряд иных исследователей. Интересное представление можно встретить в работе Т. А. Беляевой, которая понимает под формированием коммуникационных УУД у школьников «формирование... потребности в общении со взрослыми и сверстниками, владение (на соответствующем возрасту уровне) средствами вербального и невербального взаимодействия, позитивный настрой на общение и сотрудничество, ориентацию на партнера и умение слушать его» [4]. При этом, исследователи видят в основе коммуникативных универсальных учебных действий такие элементы как: когнитивный; поведенческий; эмотивный [5].

При этом, когнитивные элементы – это элементы, позволяющие развивать способности к проявлению интереса к общению, адекватному использованию средствами коммуникации, анализа и ориентирования в ситуациях общения, определения коммуникативных трудностей. Под поведенческими элементами можно понимать способность к управлению поведением в процессе коммуникации. И эмотивные компоненты связаны с владением и использованием эмоций в процессе коммуникации.

С целью изучения специфики технологии формирования коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся в условиях смешанного обучения, нами был проведен психолого-педагогический эксперимент. Сделав акцент на внеурочной работе с обучающимися, мы решили сосредоточиться на актуальных в момент практики работах смешанного обучения.

Внеучебная деятельность представляет собой один из видов воспитательно-образовательной работы, которая проводится вне пределов учебного времени и занятий. Отталкиваясь от этого, в процесс внеурочной деятельности было добавлено два формата взаимодействия между педа-

гогом и обучающимися. В первом случае, работа с детьми строилась на основе личного взаимодействия в рамках определенной группы (в форме дискуссионного клуба), без привлечения сторонних участников на тематики, определяемые педагогом, но при предоставлении свободы выбора языка коммуникации. Во втором случае, с детьми проводились тематические занятия с носителем языка на свободно выбираемые обучающимися тематики, но исключительно на английском языке. Каждая из групп состояла из 10 школьников из 5, 6, 7 классов СОШ № 46 г. Махачкалы. Соответственно, средние баллы рассчитывались, исходя из итоговых результатов всех групп, принявших участие в исследовании.

#### Результаты и их обсуждение

Целью работы с первой группой в офлайн-форме было изучение взаимосвязи трех выделенных компонентов в условиях строго определенных правил, подразумевающих строгую последовательность выступлений, формализованные правила обсуждения. Во втором случае, в онлайн-формате проводились тематические занятия с носителем английского языка, исключительно на английском языке. Предложив распределение по группам, мы тем не менее скорректировали их участников,

чтобы средний уровень успеваемости в группе был примерно равным. Всего с детьми из обеих групп было проведено по 5 занятий.

По результатам каждого из занятий мы измеряли путем использования тестов и сочинений на свободную тему активности развития словарного запаса и правильности использования знаний, полученных в ходе коммуникативных практик. При этом, учитывая, что роль педагога в обоих случаях была минимальной и была связана исключительно с функцией контроля негативных поведенческих практик, мы исключили влияние педагога на неравномерность формирования коммуникативных УУД. Рассмотрим полученные результаты более детально. Начнем с результатов оценок 1 группы, распределив группу на три подгруппы – с низким, средним и высоким уровнями успеваемости. Каждый из тестов, выполняемых детьми и сочинений оценивались по 50-ти бальной шкале, для обеспечения максимальной точности результатов коммуникативной внеурочной работы, итоговые оценки суммировались. Результаты 1-ой группы представлены на диаграмме 1 «Динамика изменения успеваемости 1-ой группы» ниже.

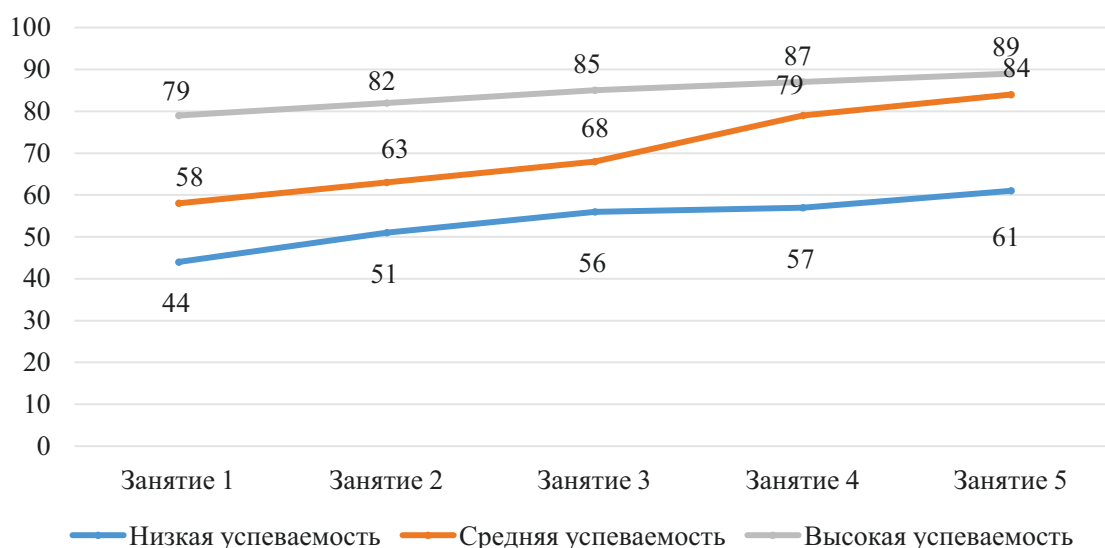


Диаграмма 1. Динамика изменения успеваемости 1-ой группы

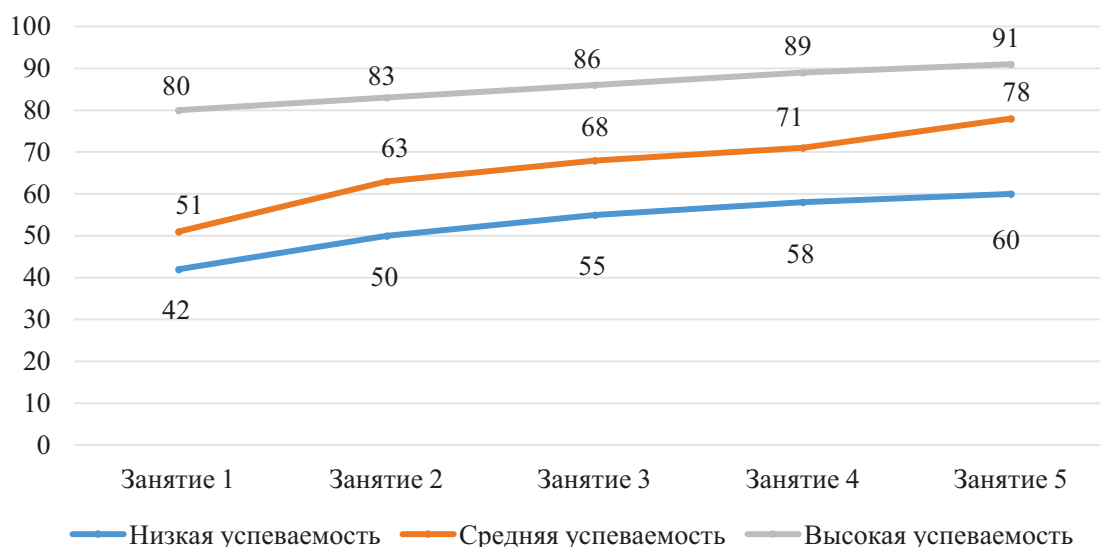
В первой группе акцент делался на обеспечение строгой последовательности коммуникационных процессов, чем во многом обуславливается достаточно детальная подготовка к мероприятиям, ко-

торые проводились вне учебного времени. И как мы видим, на общем фоне в течение всех пяти занятий, в условиях повышенных требований к дисциплине, которые предполагает дискуссионный клуб, особо

выделяется группа обучающихся со средним уровнем успеваемости, которые в течение всего эксперимента демонстрировали значительные улучшения в показателях уровня дисциплины и освоения предложенного материала. Во всех случаях участники экспериментальной работы, что примечательно, для самостоятельных работ выбирали тематики, которые поднимались в рамках дискуссионного клуба. Вторыми по росту успеваемости стали дети из первой группы, которые смогли продемонстрировать не столько свои знания, сколько навыки коммуникации в условиях строго формализованных правил коммуникации. Обучающиеся с высоким уровнем успеваемости, как мы можем

заметить, «уперлись в потолок средней успеваемости», поскольку в данной группе была особенно заметна проблема обеспечения развития эмотивной и когнитивной составляющей коммуникативной УУД, что негативно сказывалось на росте результативности.

Более свободные в выборе темы коммуникации, но ограниченные в выборе языка коммуникации, дети из второй группы показали несколько иные результаты коммуникации вне пределов образовательного учреждения. Результаты 2-ой группы представлены на диаграмме 2 «Динамика изменения успеваемости 2-ой группы» ниже.



**Диаграмма 2. Динамика изменения успеваемости 2-ой группы**

В рамках работы с данной группой, особый акцент был сделан на личной коммуникации между приглашенным носителем языка и обучающимися. И, как мы видим, трудности коммуникации не позволили обучающимся данной группы с низким и средним уровнем успеваемости более эффективно, чем первая группа, освоить нарратив образовательной программы. Однако интересно другое, положительная динамика во временном разрезе в данной группе проявляется более отчетливо. Так, обучающиеся из групп с низким и средним уровнем успеваемости более эффективно смогли выстраивать логику коммуникации на свободные темы, но в условиях ограничения языка коммуникации. При этом, можно обратить внимание на то обстоятельство, что

самостоятельные работы дети выполняли на разнообразные темы, что, как мы считаем, является явным отражением развития эмотивной и когнитивной составляющей процесса формирования коммуникативных УУД.

#### **Выводы**

Предложив детям свободу выбора формы или содержания во вне учебной деятельности, мы постарались создать все необходимые условия для развития когнитивной, поведенческой и эмотивной компоненты коммуникативной УУД. Однако, как мы видим по результатам исследования, формирование поведенческой и формирование эмотивной и когнитивной составляющей коммуникативных УУД не всегда взаимосвязаны. Более того, сделав акцент на разнице полученных результа-

тов, мы можем обратить внимание, что динамика развития успеваемости во внеучебной работе по английскому языку может быть связана с акцентированием на эмотивной и когнитивной составляющих коммуникативных УУД. В это же время, поведенческая составляющая коммуникативных УУД определяет итоговую успеваемость, качество сформированных знаний. Следовательно, мы можем говорить, что для достижения образовательных целей в рамках внеучебной работы по английскому языку можно использовать различные методы обучения, которые ориентированы на такие элементы как когнитивная, поведенческая и эмотивная составляющие коммуникативных УУД.

Таким образом, изучив особенности использования смешанных форм обучения, мы можем констатировать, что дальнейшее их применение в условиях работы со школьниками 5-7 классов, позволяет добиться значительных результатов в контексте обеспечения повышения динамики усвоения элементов, определяющих формирование коммуникативных УУД. При этом, рассмотрев только одну модель практики, мы можем отметить, что позиция современных исследователей из сферы педагогики, которые говорят об актуальности использования смешанного обучения, в современных условиях является достаточно справедливой.

#### Литература

1. Салманова Д. А. Современные тенденции информатизации образовательного процесса вуза // Вестник Социально-педагогического института. 2018. № 2 (26). С. 53-57.
2. Гаджиева М. Т., Салманова Д. А. Интерактивные методы патриотического воспитания студентов // Воспитание патриотизма, дружбы народов и веротерпимости у современной молодежи. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого, педагога и патриота России, д-р пед. наук, профессора Гасанова З. Т. 2018. С. 129-133.
3. Салманова Д. А., Курбанов Т. К. Использование цифровых технологий мультимедийной образовательной среды учебного заве-

дения для организации учебного процесса // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические. 2019. № 3. С. 76.

4. Беляева Т. А. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/563542/> (дата обращения 15.02.2023)

5. Гришанова И. А. Формирование коммуникативной успешности младших школьников в условиях учебной деятельности // Педагогический журнал Башкортостана. 2009. № 3. С. 24 -30.

#### References

1. Salmanova D. A. Modern trends of informatization of the educational process of the university. *Vestnik Social'no-pedagogicheskogo instituta* [Bulletin of Socio-Pedagogical Institute]. 2018. No. 2 (26). Pp. 53-57. (In Russian)
2. Gadzhieva M. T., Salmanova D. A. Interactive methods of patriotic education of students. *Vospitanie patriotizma, druzhby narodov i veroterpimosti u sovremennoj molodezhi. Materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj pamyati vydayushchegosya uchenogo, pedagoga i patriota Rossii, d-r ped. nauk, professora Gasanova Z. T.* [Education of patriotism, friendship of peoples and religious tolerance among modern youth. Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference dedicated to the memory of the outstanding scientist, teacher and patriot of Russia, Ph. D., Professor Hasanov Z. T. 2018. Pp. 129-133. (In Russian)
3. Salmanova D. A., Kurbanov T. K. The use of digital technologies of the multimedia education-

al environment of an educational institution for the organization of the educational process. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Estestvennye i tochnye nauki* [Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences]. 2019. No. 3. Pp. 76. (In Russian)

4. Belyaeva T. A. *Formirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v nachal'noj shcole. Festival' pedagogicheskikh idej «Otkrytyj urok»* [Formation of universal educational actions in primary school Festival of pedagogical ideas "Open lesson"]. [Electronic resource]. Mode of access: <http://festival.1september.ru/articles/563542> (accessed: 15.02.2023)

5. Grishanova I.A. Formation of communicative success of younger schoolchildren in the conditions of educational activity. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana* [Pedagogical Journal of Bashkortostan]. 2009. No. 3. Pp. 24-30. (In Russian)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

## Принадлежность к организации

**Сулейманова Тамара Рамазановна**, старший преподаватель, кафедра английского языка, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: suleymanova.tomochka@mail.ru.

**Сулейманова Раиса Валиевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: valiraya\_9@mail.ru

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

## Affiliations

**Tamara R. Suleimanova**, senior lecturer, the chair of English Languages, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: suleymanova.tomochka@mail.ru.

**Raisa V. Suleymanova**, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the chair of Pedagogy, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: valiraya\_9@mail.ru

Принята в печать 05.09.2023 г.

Received 05.09.2023

Педагогические науки / Pedagogical Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 372.881.161.1  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-94-100

## Особенности обучения русскому языку как иностранному с использованием социальных сетей обучающихся из Афганистана

© 2023 Чупанов А. Х.<sup>1</sup>, Омарова З. С.<sup>1</sup>, Ахмад Сеяр А. М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: achu-68@mail.ru, zainabguni@mail.ru

<sup>2</sup>Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, Россия; e-mail: mr.ahmadseyar@mail.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель.** Авторы исследования поднимают вопрос использования возможностей социальных сетей в процессе обучения афганских студентов русскому языку как иностранному. Соответственно, целью исследования является изучение особенностей использования социальных сетей в процессе обучения афганцев русскому языку как иностранному. **Методы.** В основе данного исследования лежит изучение научной литературы, посвящённой проблеме использования социальных сетей в образовательном процессе, анализ материалов педагогической практики, анализ и обобщение полученных выводов. **Результаты.** Определяя важность совершенствования технологий обучения языкам с использованием социальных сетей, авторы констатируют, что в текущих условиях отсутствуют исследования, посвященные вопросам использования социальных сетей в процессе обучения именно жителей Афганистана. Однако, как отмечают исследователи, специфическая трудность в обучении афганцев русскому языку заключается в том, что наибольшие трудности у обучающихся вызывают написание и использование письменной речи. Учитывая специфику социальных сетей, авторы исследования описывают результаты собственной работы в условиях сотрудничества со студентами двух вузов г. Кабула. **Выводы.** На основании данного опыта и анализа исследований, посвященных трудностям изучения русского языка афганцами, исследователи делают вывод о перспективах использования социальных сетей на ранних этапах обучения русскому языку как иностранному.

**Ключевые слова:** социальные сети, русский язык как иностранный, обучение русскому языку афганцев, дистанционное обучение в социальных сетях.

**Формат цитирования:** Чупанов А. Х., Омарова З. С., Ахмад Сеяр А. М. Особенности обучения русскому языку как иностранному с использованием социальных сетей обучающихся из Афганистана // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 94-100. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-94-100



## Features of Teaching Russian as a Foreign Language Using Social Networks of Students from Afghanistan

© 2023 Abdula Kh. Chupanov<sup>1</sup>, Zainab S. Omarova<sup>1</sup>,  
Ahmad M. Ahmad Seyar<sup>2</sup>

<sup>1</sup> R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: achu-68@mail.ru zainabguni@mail.ru,

<sup>2</sup> Pushkin State Russian Language Institute,  
Moscow, Russia; e-mail: mr.ahmadseyar@mail.ru

**ABSTRACT. Aim.** The authors of the study raise the issue of using the capabilities of social networks in the process of teaching Afghan students Russian as a foreign language. Accordingly, the purpose of the study is to study the features of the use of social networks in the process of teaching Afghans Russian as a foreign language. **Methods.** This research is based on the study of scientific literature devoted to the problem of the use of social networks in the educational process, the analysis of pedagogical practice materials, the analysis and generalization of the findings. **Results.** Determining the importance of improving the technologies of language teaching using social networks, the authors state that in the current conditions there are no studies devoted to the use of social networks in the process of teaching specifically residents of Afghanistan. However, as the researchers note, the specific difficulty in teaching Afghans the Russian language is that the writing and use of written speech causes the greatest difficulties for students. Taking into account the specifics of social networks, the authors of the study describe the results of their own work in terms of cooperation with students of two universities in Kabul. **Conclusion.** Russian as a foreign language based on this experience and the analysis of studies on the difficulties of learning Russian by Afghans, the researchers conclude about the prospects of using social networks in the early stages of learning Russian as a foreign language.

**Keywords:** social networks, Russian as a foreign language, teaching Russian to Afghans, distance learning in social networks.

---

**For citation:** Chupanov A. Kh., Omarova Z. S., Ahmad Seyar A. M. Features of Teaching Russian as a Foreign Language Using Social Networks of Students from Afghanistan. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. №. 3. Pp. 94-100. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-94-100 (in Russian)

---

### Введение

Методика обучения русскому языку как иностранному в текущих условиях является одним из наиболее динамично развивающихся педагогических направлений и может соревноваться с методикой обучения иным иностранным языкам (прежде всего английскому языку) и обучению в сфере компьютерных наук и информационных технологий по скорости внедрения новых методов в практическую деятельность педагогов. Во многом подобная динамика связана с высоким уровнем интереса как граждан РФ и стран СНГ, так и граждан иных государств к обучению в рамках данных направлений. Высокий уровень спроса на образовательные услуги по указанным направлениям обуславливает наличие высокого уровня конкуренции в данной части рынка образовательных услуг. Фактически, высокий уровень кон-

куренции, в свою очередь, определяет и активное стремление к развитию технологий и методов обучения со стороны практикующих специалистов и коммерческих структур, в процессе привлечения клиентов. Одним из драйверов развития методологии развития обучения языкам стали социальные сети, которые в прошлом десятилетии стали важным инструментом в педагогической практике, что особенно заметно на примере обучения русскому языку как иностранному.

Активно социальные сети используются в процессе обучения и русскому языку как иностранному, которые стали важным механизмом упрощения коммуникации между различными типами участников образовательного процесса, но что особенно важно, с методической точки зрения, социальные сети позволили развивать используемые образовательные тра-



ектории, расширив возможности формирования языкового и коммуникационного опыта. В качестве примера мы можем сосредоточить свое внимание на особенностях использования социальных сетей при обучении русскому языку как иностранному афганцев.

#### **Степень изученности**

Значительный потенциал социальных сетей при обучении иностранным языкам был отмечен и широко исследован уже к середине 10-х годов 21 века. Х. Э. Исмаилова, говоря о внеаудиторной работе как факторе развития речи иностранных студентов, обучающихся на подготовительных курсах отечественных вузов, отмечала значительные возможности, которые предоставляют социальные сети для решения различных типов образовательных задач [1]. Особо активно изучение потенциала социальных сетей идет в период, вызванный карантинными ограничениями, и в посткарантинный период. И, как мы видим, в данный период активно используются различные виды и типы ресурсов, которые достаточно широко использовались в педагогической практике в период ограничений.

Между тем, современное изучение проблем обучения русскому языку как иностранному связано с двумя ключевыми составляющими – филологической и технологической. В случае с изучением особенностей обучения русскому языку как иностранному жителей Афганистана, мы можем констатировать, что дидактические основы обучения афганцев русскому языку являются достаточно широко разработанными в работах З. В. Дементьевой и иных исследователей [2]. Одна из специфических особенностей обучения афганцев русскому языку заключается в том, что в отличие от представителей азиатско-тихоокеанских стран и стран Ближнего Востока, они относительно быстро осваивают имитацию русской речи, приспосабливаются к особенностям произношения гласных и согласных звуков. Как отмечают Е. В. Крючкова, А. Ю. Александрова и ряд других исследователей афганцы достаточно быстро осваивают фонетику русского языка, быстро адаптируясь к языковой среде [3; 4; 6]. В это же время, освоение письменных навыков оказывается затруднительным, в связи с особенностями письменности ключевых языков Афгани-

стана, где в письменности используется арабская вязь, значительным образом отличающаяся от кириллической письменности.

Учитывая, что социальные сети являются важным инструментом обучения языкам на начальных этапах обучения [7], мы можем отметить особое значение социальных сетей русскому языку как иностранному, особенно в условиях дистанционного обучения [8; 9]. Как мы видим, в текущих условиях, остается актуальным вопрос обеспечения совершенствования методики преподавания русского как иностранного, в первую очередь в условиях активного использования электронных ресурсов, в том числе социальных сетей и мессенджеров [10]. Между тем, отечественные исследователи практически не раскрывают важность использования социальных сетей в процессе обучения афганцев русскому языку как иностранному.

#### **Методология исследования**

Учитывая специфику данного исследования, мы можем изучить особенности представления отечественных исследователей о специфике обучения афганских обучающихся русскому языку как иностранному, изучить специфику использования социальных сетей при обучении русскому языку как иностранному в условиях работы со студентами филологического направления, изучающими русский язык и литературу. Основываясь на опыте отечественных и зарубежных исследователей, а также на собственном педагогическом опыте, авторы исследования предлагают характеристику ключевых особенностей использования социальных сетей в процессе обучения русскому как иностранному студентов из Афганистана. Результаты исследования представляют собой описание полученных данных в ходе организации образовательного процесса при обучении студентов Педагогического университета им. Профессора Шахида Раббани и Кабульского университета, г. Кабул, Афганистан.

#### **Результаты и обсуждение**

В условиях конкретной страны обучения русскому языку как иностранному подразумевает обеспечение учета специфических особенностей и родного и предпочтительно используемого языка обучающихся, особенностей национальной культуры и целого ряда иных условий,

включая условий преимущественного использования социальных сетей и иных видов электронных ресурсов [11]. И как мы видим, использование социальных сетей позволяет обеспечить интенсификацию образовательного процесса, однако, позитивный эффект при использовании социальных сетей, согласно существующему представлению исследователей, связан, преимущественно, с обеспечением личной коммуникации, которая осуществляется с использованием систем видеосвязи [12]. Придерживаемся и мы данной позиции, учитывая существующее представление о специфике формирования речевых навыков.

Так, анализируя собственный педагогический опыт обучения русскому языку афганских студентов, мы можем отметить важность диалога студентов с носителями русского языка и лицами, знающими русский язык более уверенно. Так, благодаря опыту коммуникации с носителями русского языка с использованием видеосвязи, которую предоставляют социальные сети в текущих условиях, у студентов наблюдался позитивный эффект в формировании речевых навыков, в том числе более эффективно, чем в традиционных условиях педагогической работы, планомерно освоение фонетических навыков, в том числе освоение звукопроизношения. Однако, наибольший уровень позитивного влияния был определен позитивным влиянием на состояние лексического аппарата студентов. Показательно, что за 6 занятий (по два академических часа), с использованием групповых звонков в социальной сети был сформирован словарный запас, который позволил студентам, владевшим до занятий элементарным уровнем языка (A1), обеспечить коммуникацию в социальных сетях в рамках выбранных направлений обсуждения.

Подобный позитивный эффект от общения с носителями языка или более продвинутыми пользователями языка отмечали в своем исследовании М. А. Петрова и Е. В. Учайкина [13], которые замечали, что достаточно быстрая готовность к воспроизведению отдельных звуков позволила обеспечить высокий уровень восприимчивости к новым лексическим формам. В это же время, среди наиболее типичных ошибок мы склонны выделять проблему неготовности к распознаванию существи-

тельных с абстрактным значением и пониманием фразеологических выражений, что является традиционной проблемой для изучающих русский язык граждан Афганистана [14].

Позитивно мы склонны воспринимать и эффективность использования методов работы с группами в социальных сетях. Так, в ходе экспериментальной работы, на основании проведенных тематических занятий, были проведены практические занятия, которые заключались в изучении содержания обсуждений записей в социальных сетях на русском языке. По результатам рассмотрения предложенных записей, студентам предлагалось выделить на структуре диалога ряд элементов и решить следующие задачи:

- определить количество позиций среди участников диалога, распределить позиции среди участников;
- определить особенности используемых лексем, не связанных с объектом и предметом обсуждения;
- сформировать собственную позицию по обсуждаемой проблеме;
- принять участие в обсуждении в рамках группового обсуждения в переписке в рамках социальной сети.

Среди 30 студентов Педагогического университета им. Шахида Раббани и Кабульского университета, изучающих русский язык, с данными задачами справились более 80 % обучающихся. При этом, как мы можем судить по прогрессу, полученному в ходе занятий, благоприятный эффект от использования социальных сетей заключается в том, что в процессе работы со студентами преимущественно формировались навыки печати на русском языке, а, следовательно, не возникало проблем с написанием отдельных слов и словосочетаний. Обращаясь к результатам исследования, мы также можем отметить, что среди использовавших экранную клавиатуру для печати, положительный эффект замечен на 20 % чаще, чем в случае со студентами, использовавшими клавиатуру с двойной языковой раскладкой. Фактически, речевые ситуации, в которые попадали обучающиеся, позволяли сформировать особые речевые, но в первую очередь, письменные навыки, которые критически важны в процессе обучения русскому языку как иностранному [15].

Одной из актуальных в текущих условиях проблем можно считать проблему обеспечения доступа к российским социальным сетям, ввиду относительно низкого интереса к ним со стороны граждан Афганистана. Однако даже использование в педагогических целях возможностей социальных сетей существенно позволяет повысить уровень владения русским языком.

#### Выводы

Очевидно, что в текущих условиях социальные сети являются одним из важнейших инструментов решения проблем обучения русскому языку как иностранному. Удачно позволяя решать задачи, связанные с обеспечением формирования навыков письма, хотя и в электронном виде, позволяя развивать словарный запас и адаптировать обучающихся к реальным коммуникационным практикам, собственным носителям языка. Конечно, фонетические трудности преодолеть с использованием предложенной методики работы с помощью социальных сетей, ввиду их ограниченности во времени, не удалось, равно как и трудности с акцентом, лексические и грамматические трудности, трудности с синтаксисом и целый ряд других трудностей и проблем, связанных с обучением афганцев русскому языку как иностранному.

Однако, используя понятную методику «набора текста» в процессе коммуникации в социальных сетях, студент быстрее осваивает навыки использования письменных форм русского языка. Безусловно, в данном случае, обучение орфографии не происходит в полной степени, поскольку студенты не осваивают навыки мелкой моторики, не формируются навыки начертания букв, слов и словосочетаний. Тем не менее, как средство формирования базовых навыков обращения к письменной речи, методика использования социальных сетей отвечает потребностям, которые имеются у начинающих изучение русского языка афганских студентов.

Это позволяет нам говорить о том, что в текущих условиях для обеспечения более быстрого и более качественного обучения афганских студентов необходимо использовать возможности социальных сетей, использование которых не является распространенной практикой в условиях бытовой жизнедеятельности афганских студентов. Так, например, мы видим перспективным использование социальной сети vk, как одну из наиболее доступных и «контентоемких» социальных сетей, используемых в российском сегменте интернета.

#### Литература

1. Александрова А. Ю. Проблемы обучения арабов русскому письму // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 36 (77). С. 237-241.
2. Арифи Н., Дементьева З. В., Румянцева Н. М. О некоторых трудностях изучения предложно-падежной системы русского языка афганцами. [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.norma-tm.ru/lang\\_education7.html](http://www.norma-tm.ru/lang_education7.html) (дата обращения: 23.12.2022).
3. Биктимирова Ю. В. Роль кафедры русского языка как иностранного ЗабГУ в экспорте образовательных услуг иностранным студентам: новые вызовы и решения // Русский язык в современном Китае. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. 2020. С. 46-50.
4. Вафа Сайед Надер. Трудности освоения русского языка как иностранного в Афганистане // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Сборник материалов VI Международной научно-методической конференции. Воронежский государственный университет, филологический факультет. 2020. С. 238-242.
5. Дементьева З. В. Учет психологических особенностей афганских учащихся при обучении их РКИ // Теория и практика современной русистики в мировом контексте: Международный сборник научных статей. 2005. Т. 1. С. 228-234.
6. Дементьева З. В. Особенности представления грамматического материала в учебнике русского языка для афганских учащихся. Москва, 2005. С. 1-2.
7. Джанхотова З. Х., Абазова Л. М., Гутаева Ж. Ж. Проблемы развития устной речи студентов-инофонов при дистанционном обучении на уроках РКИ // Перспективы науки. 2021. № 1(136). С. 47-52.
8. Джан К. М. С. Речевая ситуация как средство повышения интереса афганских учащихся к русскому языку // Этнодиалоги. 2020. № 1. С. 224-235.
9. Исмаилова Х. Э. Использование внеаудиторной работы для развития речи иностранных студентов // Обучение иностранных граждан на довузовском этапе: современное состояние, проблематика. материалы межвузовской научно-практической конференции. Российский университет дружбы народов. 2014. С. 93-102.

10. Крючкова Е. В. Особенности преподавания русского языка как иностранного в афганской аудитории (из опыта работы с афганскими студентами) // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Материалы III Международной научно-методической конференции: в 2-х томах. Омский автобронетанковый инженерный институт. 2017. С. 261–264.

11. Лучкина Н. В., Проценко И. Ю., Мирзоева С. А. Цифровые технологии дистанционного обучения РКИ // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития. Материалы V Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. С. 144–149.

12. Кочай Мир Сахиб Джан. Сравнительное исследование местоимения как самостоятельной части речи в русском языке и языке пушту // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2013. № 1. С. 81–85.

13. Орлова Н. А., Федотова И. Б. Повышение квалификации и переподготовка по рус-

скому языку как иностранному: традиции, новаторство и перспективы (из опыта Пятигорского государственного университета) // Дополнительное образование взрослых: международные тенденции и национальные приоритеты. Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, посвященной 105-летию БГПУ. 2019. С. 163–169.

14. Петрова М. А., Учайкина Е. В. Фонетические, грамматические, лексические и синтаксические трудности, возникающие у обучающихся из Афганистана. Пути решения // Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Г. А. Плюхиной, Е. А. Бирюковой. Рязань, 2022. С. 140–145.

15. Фурсова Н. В. Социокультурная адаптация студентов из Афганистана в условиях военного вуза // Русский язык в глобальном научном и образовательном пространстве. Сборник материалов Международного научного конгресса. Часть I. Москва, 2021. С. 61–63.

## References

1. Aleksandrova A. YU. Problems of teaching Russian writing to Arabs. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [Proceedings of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University]. 2008. No. 36 (77). Pp. 237–241. (In Russian)

2. Arifi N., Dement'eva Z. V., Rumyancheva N. M. O nekotoryh trudnostyah izucheniya predlozhno-padezhnoj sistemy russkogo yazyka afgancami. [About some difficulties of studying the prepositional case system of the Russian language by Afghans]. [Electronic resource]. Mode of access: [http://www.norma-tm.ru/lang\\_education7.html](http://www.norma-tm.ru/lang_education7.html) (accessed: 23.12.2022).

3. Biktimirova YU. V. The role of the Department of Russian as a Foreign Language of the State University in the export of educational services to foreign students: new challenges and solutions. *Russkij yazyk v sovremennom Kitae. Materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Russian in modern China. Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference]. 2020. Pp. 46–50. (In Russian)

4. Vafa Sajed Nader. Difficulties of mastering Russian as a foreign language in Afghanistan. *Problemy prepodavaniya filologicheskikh disciplin inostrannym uchashchimsya. Sbornik materialov VI Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoj konferencii* [Problems of teaching philological disciplines to foreign students. Collection of materials of the VI International Scientific and Methodolog-

ical Conference]. Voronezh State University, Faculty of Philology. 2020. Pp. 238–242. (In Russian)

5. Dement'eva Z.V. Taking into account the psychological characteristics of Afghan students when teaching their RCT. *Teoriya i praktika sovremennoj rusistiki v mirovom kontekste: Mezhdunarodnyj sbornik nauchnyh statej* [Theory and practice of Modern Russian studies in a global context: An international collection of scientific articles]. 2005. Vol. 1. Pp. 228–234. (In Russian)

6. Dement'eva Z. V. Osobennosti predstavleniya grammaticheskogo materiala v uchebnike russkogo yazyka dlya afganskih uchashchihhsya [Features of the presentation of grammatical material in the textbook of the Russian language for Afghan students]. Moscow, 2005. Pp. 1–2. (In Russian)

7. Dzhahhotova Z. H., Abazova L. M., Gutaeva ZH. ZH. Problems of the development of oral speech of foreign-speaking students during distance learning at RCT lessons. *Perspektivy nauki* [Prospects of science] 2021. №1(136). Pp. 47–52. (In Russian)

8. Dzhah K. M. S. Speech situation as a means of increasing the interest of Afghan teachers in the Russian language. *Etnodialogi* [Ethnological dialogues]. 2020. No. 1. Pp. 224–235. (In Russian)

9. Ismailova H. E. The use of extracurricular work for the development of speech of foreign students. *Obuchenie inostrannykh grazhdan na dovuzovskom etape: sovremennoe sostoyanie, problematika. materialy mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Education of foreign

citizens at the pre-university stage: current state, problems. materials of the interuniversity scientific and practical conference]. Peoples' Friendship University of Russia. 2014. Pp. 93-102. (In Russian)

10. Kryuchkova E. V. Features of teaching Russian as a foreign language in an Af-Ghanaian audience (from experience working with Afghan students). *Problemy modernizacii sovremennogo vysshego obrazovaniya: lingvisticheskie aspekty. Materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii: v 2-h tomah* [Issues of modernization of modern higher education: linguistic aspects. proceedings of the III International Scientific and Methodological Conference: in 2 volumes]. Omsk Armored Vehicle Engineering Institute. 2017. Pp. 261-264. (In Russian)

11. Luchkina N. V., Prochenko I. YU., Mirzoeva S. A. Digital technologies of distance learning RCT. *Lingvistika, lingvodidaktika, lingvokulturologiya: aktual'nye voprosy i perspektivy razvitiya. Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Linguistics, linguodidactics, linguoculturology: actual issues and prospects of development. Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference]. Minsk, 2021. Pp. 144-149. (In Russian)

12. Kochaj Mir Sahib Dzhah. Comparative study of pronouns as an independent part of speech in Russian and Pashto. *Vestnik rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i special'nost'* [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Education issues: Languages and specialty]. 2013. No. 1. Pp. 81-85. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Чупанов Абдулла Хизриевич**, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова (ДГПУ им. Р. Гамзатова), Махачкала, Россия; e-mail: achu-68@mail.ru

**Омарова Зайнаб Салмановна**, кандидат филологических наук, доцент, декан, факультет дагестанской филологии, ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: zainabguni@mail.ru

**Ахмад Масум Ахмад Сеяр**, аспирант, кафедра методики обучения РКИ, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, Россия; e-mail: mr.ahmadseyar@mail.ru

13. Orlova N. A., Fedotova I. B. Advanced training and retraining in Russian as a foreign language: traditions, innovation and prospects (from the experience of Pyatigorsk State University). *Dopolnitel'noe obrazovanie vzroslykh: mezhdunarodnye tendencii i nacional'nye priority. Sbornik nauchnyh statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchennoj 105-letiyu BGPU* [Additional adult education: international trends and national priorities. Collection of scientific articles of the International Scientific and Practical Conference dedicated to the 105<sup>th</sup> anniversary of BSPU]. 2019. Pp. 163-169. (In Russian)

14. Petrova M. A., Uchajkina E. V. Phonetic, grammatical, lexical and syntactic difficulties encountered by students from Afghanistan. Solutions. *Sovershenstvovanie form i metodov obucheniya inostrannym yazykam. Materialy Vserossijskoy nauchno-prakticheskoy konferencii. Pod redakciej G.A. Plyuhinoy, E.A. Biryukovoj* [Improving the forms and methods of teaching foreign languages. Proceedings of the All-Russian Scientific and practical conference. Edited by G. A. Plyukhina, E. A. Biryukova]. Ryazan, 2022. Pp. 140-145. (In Russian)

15. Fursova N. V. Socio-cultural adaptation of students from Afghanistan in the conditions of a military university. *Russkij yazyk v global'nom nauchnom i obrazovatel'nom prostranstve. Sbornik materialov Mezhdunarodnogo nauchnogo kongressa* [Russian in the global scientific and educational space. Collection of materials of the International Scientific Congress]. Part I. Moscow, 2021. Pp. 61-63. (In Russian)

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Abdula Kh. Chupanov**, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, (R. Gamzatov DSPU), Makhachkala, Russia; e-mail: achu-68@mail.ru

**Zainab S. Omarova**, Ph. D. (Philology), assistant professor, Dean of the Faculty of Dagestan Philology, R. Gamzatov DSPU, Makhachkala, Russia; e-mail: zainabguni@mail.ru

**Ahmad M. Ahmad Seyar**, postgraduate student, the chair of Methods of Teaching Russian as a Foreign Language, Pushkin State Russian Language Institute, Moscow, Russia; e-mail: mr.ahmadseyar@mail.ru

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Психологические науки / Psychological Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 159.922.6  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-101-107

## Роль мотивации в повышении эффективности профессиональной деятельности сотрудников организации

© 2023 Ахмедханова Р. А.

Дагестанский государственный университет,  
Махачкала, Россия; e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

**РЕЗЮМЕ.** Цель исследования заключалась в изучении роли мотивации в повышении эффективности профессиональной деятельности сотрудников организации. **Методы.** Мотивационный тест (Ф. Герцберг); методика «Изучение мотивационного профиля личности» (Ш. Ричи и П. Мартин); опросник «Удовлетворенность жизнью» (Н. Н. Мельникова); анкета «Социальное благополучие» (Н. Н. Мельникова); методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана). **Результаты.** Установлено, что сотрудники с внутренней мотивацией деятельности отличаются более высокими показателями эффективности, проявляющейся в результативности, стремлении к саморазвитию, в творческом подходе к работе и профессиональной востребованности. **Выводы.** В ходе исследования определена значимость формирования внешней и внутренней мотивации персонала, как реализации комплексного подхода при мотивации труда в организации.

**Ключевые слова:** внутренняя мотивация, внешняя мотивация, профессиональная деятельность, сотрудники организации, психологические факторы

**Формат цитирования:** Ахмедханова Р. А. Роль мотивации в повышении эффективности профессиональной деятельности сотрудников организации // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 101-107. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-101-107

## The Role of Motivation in Improving the Efficiency of Professional Activity of Employees in the Organization

© 2023 Rukiya A. Akhmedkhanova

Dagestan State University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

**ABSTRACT.** The aim of the study was to study the role of motivation in improving the efficiency of professional activity of employees in the organization. **Methods.** Motivational test (F. Hertzberg); methodology “Study of the motivational profile of personality” (S. Ritchie and P. Martin); questionnaire “Life satisfaction” (UJ) (N. N. Melnikova); questionnaire “Social well-being” (SB) (N. N. Melnikova); methodology “Motivation of professional activity” (K. Zamfir modified by A. Rean). **Results.** It is proved that employees with internal motivation of activity are distinguished by higher performance indicators, manifested in efficiency, striving for self-development, in a creative approach to work and professional demand. **Conclusions.** In the course of the study, the importance of the formation of external and internal personnel's motivation as the implementation of an integrated approach to the work motivation in the organization is determined.

**Keywords:** internal motivation, external motivation, professional activity, employees of the organization, psychological factors

**For citation:** Akhmedkhanova R. A. The Role of Motivation in Improving the Efficiency of Professional Activity of Employees in the Organization. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 101-107. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-101-107 (in Russian)

### Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что система мотивационной деятельности работника связана с ценностями поколения, к которому он принадлежит, что непосредственно влияет на эффективность его профессиональной деятельности.

Проблему изучения мотивации в отечественной науке рассматривали такие ученые, как Е. П. Ильин, А. Я. Кибанов, В. А. Ядов, В. Г. Асеев, А. Н. Леонтьев, П. М. Якобсон, А. П. Егоршин, Н. С. Пряжников, С. А. Шапиро и другие. К числу наиболее известных специалистов в области исследуемой проблемы в зарубежной науке отнесем Джорджа Аткинсона, Д. Мак-Клеланда, А. Маслоу, С. Гроффа и др. [5, с. 65–69].

Особый вклад в изучение мотивации труда за рубежом внесли Ф. Тэйлор, Э. Мэйо, В. Врум, В. К. Вилюнас, Г. Мюррей, К. Левин, Л. Портер и Э. Лоулер, Ф. Герцберг, Х. Хекхаузен, А. Адлер, Д. Мак-Грегор, К. Альдерфер и многие другие [1].

Опираясь на труды Д. Аткинсона, Р. С. Немов выделил в психологической науке две теории мотивации: «Первыми собственно мотивационными, психологическими теориями, вобравшими в себя рационалистические и иррационалистические идеи, следует считать возникшую в XVII–XVIII вв. теорию принятия решений, объясняющую на рационалистической основе поведение человека, и теорию автомата, объясняющую на иррационалистической основе поведение животного» [6].

Трудовая деятельность – неотъемлемая часть социализации людей, без реализации которой индивид не может стать полноценным членом общества. Эффективность профессиональной деятельности в большей степени связана с мотивацией специалиста, с её внешней и внутренней составляющими (Ф. Э. Зеер, Н. С. Глуханюк, Н. М. Глухенькая, Э. Э. Сыманюк, Э. С. Чугунова и др.) [2].

Цель исследования заключалась в изучении роли мотивации в повышении эффективности профессиональной деятельности сотрудников организации.

Была выдвинута гипотеза о том, что сотрудники с внутренней мотивацией деятельности отличаются более высокими показателями эффективности, проявляющейся в результативности, стремлении к саморазвитию, в творческом подходе к работе и профессиональной востребованности.

### Материалы и методы

В ходе исследования использовались: мотивационный тест (Ф. Герцберг); методика «Изучение мотивационного профиля личности» (Ш. Ричи и П. Мартин); опросник «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) (Н. Н. Мельникова); анкета «Социальное благополучие» (СБ) (Н. Н. Мельникова); методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана).

Выборочную совокупность основного этапа исследования составили 80 работников производства. Вся выборка представлена мужчинами, возрастные границы – от 25 до 68 лет. Эмпирическая база исследования была представлена ОАО «Завод им. М. Гаджиева» Махачкалы.

### Результаты и обсуждение

Статистическая обработка эмпирических данных проводилась при помощи пакета статистических программ IBM SPSS Statistics 22. В работе использовались: метод количественного и качественного индексирования показателей, статистический анализ (корреляционный анализ, U-критерий Манна – Уитни), сравнение и обобщение [7].

В первую очередь была исследована мотивационная составляющая личности сотрудников организации, для чего использовались методики «Удовлетворенность жизнью» и анкета «Социальное благополучие» Н. Н. Мельниковой.

При изучении адаптации личности выделяют два основных критерия адаптации: внешний и внутренний.

На основе модели А. Реана определяются следующие типы адаптации: 1) системная адаптация; 2) адаптация по внешнему критерию; 3) адаптация по внутреннему критерию; 4) дезадаптация; 5) неопределенный тип адаптации; 6) промежуточный тип адаптации. В основу модели положена концепция внутренней и внешней мотивации.



Напомним, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

На первом этапе диагностики все испытуемые были разделены на две группы. Первая группа была представлена работниками высшего разряда. Вторая организована из представителей рабочих специальностей.

В результате изучения мотивационных особенностей работников установили, что в первой группе наиболее выражена мотивация «наиболее полной самореализации именно в данной деятельности» (61,8 %), в то время как во второй выражено «стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег» (57,8 %).

Анализ результатов исследования особенностей мотивационных потребностей и адаптации показал, что финансовые мотивы у инженерно-технических работников чаще всего выражены на среднем уровне – 63 % (29 человек). Следовательно, такой мотив проявляется не всегда, а зависит от ситуации.

Довольно ярко финансовый мотив проявляется у 37 % (18 человек). Это говорит о том, что данное количество работников интересуется финансовой выгодой профессиональной деятельности, что, конечно же, является неотъемлемой частью социальной жизни человека. Но существуют работники, для которых финансовый мотив деятельности не находится на приоритетном месте, они составляют 3 % (2 человека).

Фактор «общественное признание» также больше всего выражен на среднем уровне – 82 % (37 человек). Это говорит о том, что для большей части испытуемых необходимо общественное признание

трудовой деятельности в зависимости от ситуации.

У сотрудников с низким уровнем выраженности фактора «общественного признания» – 11% (5 человек) – общественное признание не является важным мотивом, стимулирующим деятельность.

Сотрудникам с ярко выраженным фактором «общественное признание» – 7% (3 человека) – для поддержания рабочей обстановки необходимо одобрение, моральное поощрение своей деятельности.

Мотиватор «ответственность работы» у большинства испытуемых – 60 % (27 человек) – выражен на среднем уровне. Работникам этой группы важно принимать ответственные решения и иметь возможность для реализации своих личностных качеств.

Сотрудники со слабо выраженным уровнем – 33 % (15 человек) – вероятнее всего, стараются избегать ответственных решений, надеясь, что за них кто-то сделает этот выбор.

Работники с ярко выраженным мотиватором «достижение личного успеха» – 16 % (7 человек) – получают удовлетворение в профессиональной деятельности и работают более продуктивно. Это связано с тем, что они имеют возможность проявить свои профессиональные амбиции, такие как «сделать научный вклад», ввести новаторское предложение, которое модернизировало или облегчило бы производственный процесс, а также показать себя как незаменимого сотрудника с большим опытом работы. В работах Е. П. Ильина подчеркивается то же [4].

Мотиватор «сотрудничество в коллективе» чаще всего выражен на среднем уровне – 73 % (33 человека). Таким работникам важен здоровый социально-психологический климат в коллективе, способствующий улучшению производительности труда.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у инженерно-технических работников преобладает средний уровень мотивации гигиенических факторов (финансовые мотивы, общественное признание, отношение с руководством) над мотивационными (карьера, продвижение по службе и достижение личного успеха), следовательно, продвинуть работников на высокопроизводительный труд достаточно сложно.

Результаты исследования мотивационных факторов инженерно-технических работников по методике Мартина и Ричи показали, что наиболее выраженными потребностями являются потребности в высокооплачиваемой работе и ощущение востребованности, а малозначимыми выступают потребности во власти и долгосрочных взаимоотношениях.

Значимыми мотивационными потребностями для инженерно-технического рабочего состава являются: потребность в высокооплачиваемой работе, материальном вознаграждении, хорошем наборе льгот и надбавок – 65 % (30 выборов); потребность в хороших условиях работы и комфортной окружающей обстановке – 34 % (15 выборов); у 2 % (1 выбор) – потребность в четко структурированной работе, наличии обратной связи и информации, позволяющей судить о результатах своей работы, потребность в снижении неопределенности и установлении правил и директив выполнения работы; у 2,2 % (1 выбор) – потребность в социальных контактах, общении с широким кругом людей, легкой степени доверительности, тесных связях с коллегами; у 11,1 % (5 выборов) – потребность в завоевании признания со стороны других людей, потребность личности во внимании со стороны других людей, желание чувствовать собственную значимость.

Результаты исследования удовлетворенности жизнью инженерно-технических работников по опроснику «Удовлетворенность жизнью» показали, что у преобладающего числа обследованных выявлен средний уровень общей удовлетворенности жизнью и жизненной включенности. У инженеров, которые усиленно работают над реализацией своих планов и достижением поставленных задач, выражены такие позитивные состояния, как радость, удовольствие, душевное равновесие. А те инженеры, которые проявляют пассивность и нежелание что-либо делать, чувствуют неудовлетворенность, усталость, апатию, разбитость.

По модели А. А. Реана, по методике Н. Н. Мельниковой «Удовлетворенность жизнью» и «Социальное благополучие» определен тип адаптации личности опре-

деляют на основе соотношения показателей по внешнему и внутреннему критериям. В контексте изучения «адаптации к жизни» для измерения адаптированности по внутреннему критерию используется опросник «Удовлетворенность жизнью»; по внешнему – анкета «Социальное благополучие» [3, с. 154-161].

При анализе установлено, что у инженерно-технических работников наиболее выражен промежуточный тип адаптации – 28,0 % (13 человек). У 22,0 % (11 человек) выявлена дезадаптация. Таким людям трудно адаптироваться к внешней среде, внутреннее личностное напряжение возникает вследствие недостижения уровня благополучности.

Признаки системной адаптации отмечены у 17,2 % (9 человек). Это успешные люди, которые находят социально одобряемые, продуктивные и социально полезные способы актуализации, адаптируются через реализацию своего личностного потенциала, получают социальное одобрение, сопровождающееся субъективным чувством удовлетворенности. Эта адаптация является высшим типом адаптации.

Адаптация по внутреннему критерию выявилась у 11,2 % (5 человек). Для этих людей характерно стремление к удовлетворению индивидуальных потребностей.

Далее проанализируем результаты выявленных особенностей мотивации испытуемых с различным типом адаптации, принимая во внимание показатели высокого и низкого уровней.

Результаты выраженности мотивационных потребностей у инженерно-технического персонала с разным типом адаптации по мотивационному тесту Герцберга представлены в таблице 1.

Анализируя данные таблицы 1, видим, что у инженерно-технических работников с системным типом адаптации наиболее высокий уровень мотивационных потребностей в продвижении по службе – 38 %, а у испытуемых с дезадаптацией – 30 %. У испытуемых с промежуточным типом адаптации самые высокие значения – 62 % – отмечены при выборе финансовых мотивов, а у испытуемых с адаптацией по внутреннему критерию данный мотив ведущих у 60 % работников.

Таблица 1

Результаты особенностей проявления мотивационных потребностей  
у инженерно-технических работников с разным типом адаптации (в %)

| Мотивационные факторы       | Тип адаптации       |     |    |                                |     |    |                                   |     |    |                         |    |    |             |     |    |
|-----------------------------|---------------------|-----|----|--------------------------------|-----|----|-----------------------------------|-----|----|-------------------------|----|----|-------------|-----|----|
|                             | Системная адаптация |     |    | Адаптация по внешнему критерию |     |    | Адаптация по внутреннему критерию |     |    | Промежуточная адаптация |    |    | Деадаптация |     |    |
|                             | в                   | с   | н  | в                              | с   | н  | в                                 | с   | н  | в                       | с  | н  | с           | с   | н  |
| Финансовые мотивы           | 0                   | 87  | 13 | 22                             | 78  | 0  | 60                                | 40  | 0  | 62                      | 38 | 0  | 20          | 80  | 0  |
| Общественное признание      | 13                  | 87  | 0  | 0                              | 100 | 0  | 0                                 | 60  | 40 | 8                       | 84 | 8  | 0           | 80  | 20 |
| Ответственная работа        | 0                   | 62  | 38 | 0                              | 89  | 11 | 20                                | 40  | 40 | 8                       | 54 | 38 | 0           | 60  | 40 |
| Отношение с руководством    | 0                   | 100 | 0  | 0                              | 100 | 0  | 0                                 | 100 | 0  | 8                       | 77 | 15 | 0           | 100 | 0  |
| Карьера                     | 38                  | 62  | 0  | 11                             | 89  | 0  | 20                                | 60  | 20 | 23                      | 69 | 8  | 30          | 50  | 20 |
| Достижение личного успеха   | 13                  | 74  | 13 | 11                             | 89  | 0  | 0                                 | 100 | 0  | 23                      | 77 | 0  | 20          | 70  | 10 |
| Содержание работы           | 13                  | 74  | 13 | 11                             | 89  | 0  | 20                                | 80  | 0  | 15                      | 62 | 23 | 20          | 60  | 20 |
| Сотрудничество в коллективе | 0                   | 100 | 0  | 0                              | 89  | 11 | 0                                 | 80  | 20 | 23                      | 54 | 23 | 10          | 70  | 20 |

Таблица 2

Различия степени выраженности системной адаптации с мотивационными потребностями и проявлениями адаптивных стратегий инженерно-технического персонала (в баллах)

| Название методики              | Наименование шкалы                 | Сравниваемые группы | Средний ранг | U Манна – Уитни | Уровень значимости p |
|--------------------------------|------------------------------------|---------------------|--------------|-----------------|----------------------|
| Мотивационный тест Герцберга   | достижение личного успеха          | системная           | 5,50         | 10,500          | 0,040                |
|                                |                                    | внешняя             | 10,19        |                 |                      |
|                                |                                    | системная           | 5,93         | 13,500          | 0,035                |
|                                |                                    | дезадаптация        | 11,15        |                 |                      |
|                                |                                    | системная           | 6,14         | 15,000          | 0,015                |
|                                |                                    | промежуточ.         | 12,85        |                 |                      |
|                                | сотрудничество                     | системная           | 10,86        | 8,000           | 0,020                |
|                                |                                    | внешняя             | 5,50         |                 |                      |
|                                | общественное признание             | системная           | 9,29         | 5,000           | 0,040                |
|                                |                                    | внутренняя          | 4,00         |                 |                      |
| Мотивационный профиль личности | потребность в креативности         | системная           | 12,93        | 7,500           | 0,007                |
|                                |                                    | дезадаптация        | 6,25         |                 |                      |
|                                | потребность в самосоверш. личности | системная           | 12,93        | 7,500           | 0,007                |
|                                |                                    | дезадаптация        | 6,25         |                 |                      |

Результаты исследования роли мотивации в повышении эффективности показали, что у инженерно-технических работников с системным уровнем адаптации преобладают средние показатели по всем факторам адаптации.

Далее было проведено сравнение распределения значений по шкалам методик «Мотивационный профиль личности» и «Мотивационный тест Герцберга» в груп-

пах работников с различными типами адаптации. Для этого применялось попарное сравнение с использованием U-критерия Манна – Уитни. Статистически значимые различия представлены в таблице 2.

Анализ данных таблицы 2 показывает, что у инженеров с системной адаптацией выше потребности в уважении, почтении, чем у людей с внутренней адаптаци-

ей, неопределенной адаптацией и дезадаптацией. Люди с системной адаптацией больше направлены на сотрудничество ( $U = 8,000$  при  $p = 0,020$ ), меньше мотивированы на достижение личного успеха ( $U = 10,500$  при  $p = 0,040$ ), они легко находят общий язык со всеми, но меньше проявляют интерес к личностному росту, самовыражению, чем адаптирующиеся по внешнему критерию.

У людей с системной адаптацией больше потребность в креативности ( $U = 7,500$  при  $p = 0,007$ ), самосовершенствовании ( $U = 7,500$  при  $p = 0,007$ ). Они меньше мотивированы на достижение личного успеха ( $U = 13,500$  при  $p = 0,035$ ), чем у людей дезадаптированных, которые больше направлены на проявление своего потенциала, независимости, творческого подхода к решению задач и меньше мотивированы на планирование сложных, недостижимых рубежей.

Люди с системной адаптацией отличаются от людей с промежуточным типом адаптации мотивацией на достижение личного успеха ( $U = 15,000$  при  $p = 0,015$ ), меньше направлены на реализацию своих способностей, своего потенциала, творческого, креативного подхода в решении поставленных задач руководством.

Полученные результаты также показали, что в отличие от работников с внешней адаптацией работники с системной адаптацией стремятся к сотрудничеству, открыты для общения, новых контактов, у них менее выражена мотивация к самореализации и достижению личного успеха. Они чаще стремятся к общественному признанию, выполняют общественно полезную, одобряемую работу, чем сотрудники с внутренней адаптацией, более направлены на самосовершенствование, развитие и проявления творчества, креативности в решении задач, чем сотрудники с дезадаптацией, и меньше направлены на достижение личных успехов, реализации своего потенциала, чем работники с неопределенной адаптацией и с дезадаптацией.

### Выводы

Анализ результатов исследования позволил сформулировать следующие выводы:

У сотрудников с внешней адаптацией более выражена потребность в продвижении по карьерной лестнице, покорении новых профессиональных рубежей, проявлении конкуренции, ниже потребность в комфортных условиях труда, чем у сотрудников с дезадаптацией. Они меньше сотрудничают и настороженно относятся к новым контактам, меньше проявляют влияние, напористость, сотрудничество, чем сотрудники с неопределенной адаптацией.

У сотрудников с внутренней адаптацией выше потребность в проявлении креативности, творчестве, самосовершенствовании, развитии себя как личности, чем у сотрудников дезадаптированных, и ниже потребность в достижении личных успехов, чем у сотрудников с неопределенной адаптацией.

У сотрудников с дезадаптацией выше потребность в комфортных условиях труда, общении и сотрудничестве с коллегами и ниже потребность во влиятельности, давлении на партнера, манипуляции, конкуренции, чем у сотрудников с внешней адаптацией. Они чаще избегают постановки и решения сложных задач, чем сотрудники с неопределенной адаптацией, и меньше проявляют креативность и стремление к самосовершенствованию, чем работники с внутренней адаптацией.

У сотрудников с неопределенной адаптацией ярче выражена потребность в аффилиации и выше потребность в достижении личных успехов, чем у сотрудников с системной и внутренней адаптацией. У них больше выражена аффилиация, они более легки на подъем в общении, по сравнению с работниками с внешней адаптацией, и у них больше потребность в постановке сложных целей по сравнению с неадаптированными работниками.

### Литература

1. Адлер А. Мотив власти // Психология мотивации и эмоций. Хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. М.: Изд-во АСТ, 2009. С. 321-325.

2. Глухенькая Н. М. Классификация методов исследования систем управления персоналом на примере дипломных работ // Научное мнение. 2013. № 8. С. 216-219.

3. Зейгарник Б. В. Понятия квазипотребности и психологического поля в теории К. Левина // Психология мотивации и эмоций. Хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. М.: Изд-во АСТ, 2019. С. 197-210.

4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2018. 512 с.

5. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер, 2016. 352 с.

6. Немов Р. С. Психология. Книга 1. М.: ВЛАДОС, 2020. 687 с.

7. Шапарь В. Б., Тимченко А. В., Швыдченко В. Н. Практическая психология. Инструментарий. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 688 с.

#### References

1. Adler A. *Motiv vlasti*. [Motive of power]. In: Yu. B. Gippenreiter, M. V. Falikman, eds. Psychology of motivation and emotions. Chrestomathy, Moscow, AST Publ., 2009. Pp. 321-325 (in Russian)

2. Glukhenkaya N. M. *Klassifikaciya metodov issledovaniya sistem upravleniya personalom na primere diplomnyh rabot*. [Classification of research methods of personnel management systems on the example of theses]. The Scientific Opinion Journal, 2013. No. 8. Pp. 216-219 (in Russian).

3. Zeigarnik B. V. *Ponyatiya kvazipotrebности i psihologicheskogo polya v teorii K. Levina*. [Concepts of quasi-need and psychological field in K. Levin's theory]. In: Yu. B. Gippenreiter,

M. V. Falikman, eds. Psychology of motivation and emotions. Chrestomathy. Moscow, AST Publ., 2019. Pp. 197-210 (in Russian).

4. Ilyin E. P. *Motivaciya i motivy*. [Motivation and motives]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2018. 512 p. (in Russian)

5. Maslow A. *Motivaciya i lichnost'*. [Motivation and personality]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2016, 352 p. (in Russian)

6. Nemov R. S. *Psihologiya. Kniga 1*. [Psychology. Book 1]. Moscow, VLADOS Publ., 2020, 687 p. (in Russian)

7. Shapar V. B., Timchenko A. V., Shvydchenko V. N. *Prakticheskaya psihologiya. Instrumentarij*. [Practical psychology. Tools]. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 2002, 688 p. (in Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

##### Принадлежность к организации

Ахмедханова Рукият Амирхановна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей и социальной психологии, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

##### Affiliation

Rukiya A. Akhmedkhanova, Ph. D. (Psychology), associate professor, chair of General and Social Psychology, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; e-mail: rukiyt-dgu@mail.ru

Принята в печать 24.07.2023 г.

Received 24.07.2023

Психологические науки / Psychological Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 159.9.072  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-108-114

## Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством продуктивных видов деятельности

© 2023 Клыпа О. В., Андреева О. Р.

Петрозаводский государственный университет,  
Петрозаводск, Россия; e-mail: ovk61@mail.ru, olesyaandreeva05@gmail.com

**РЕЗЮМЕ.** Цель исследования – обосновать необходимость формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством продуктивных видов деятельности. **Методы:** анализ психолого-педагогических исследований, наблюдение, педагогический эксперимент. **Результат.** Продуктивные виды деятельности при их систематическом применении в рамках занятий с детьми в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) способствуют эффективному формированию графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. **Вывод.** Анализ опыта образовательной деятельности позволил определить эффективные педагогические условия формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, старший дошкольный возраст, графомоторные навыки, овладение навыком письма, продуктивные виды деятельности.

---

**Формат цитирования:** Клыпа О. В., Андреева О. Р. Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством продуктивных видов деятельности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 108-114. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-108-114

---

## Formation of Graph-Motor Skills in Older Preschool Children with Mental Delay through Productive Activities

© 2023 Olga V. Klypa, Olesya R. Andreeva

Petrozavodsk State University,  
Petrozavodsk, Russia; e-mail: ovk61@mail.ru, olesyaandreeva05@gmail.com

**ABSTRACT.** The aim of the study is to substantiate the need and identify the features of the graphomotor skills formation in children of older preschool age with mental retardation through productive activities. **Methods:** analysis of psychological and pedagogical research, observation, pedagogical experiment. **Result.** Productive activities, when systematically applied in the framework of classes with children in preschool educational institutions, contribute to the graphomotor skills effective formation in children of older preschool age with mental retardation. **Conclusion.** An analysis of the experience of educational activities made it possible to determine effective pedagogical conditions for the formation of graphomotor skills in children of older preschool age with mental retardation.

**Keywords:** mental retardation, senior preschool age, graphomotor skills, mastery of writing skills, productive activities.

---

**For citation:** Klypa O. V., Andreeva O. R. Formation of Graph-Motor Skills in Older Preschool Children with Mental Delay through Productive Activities. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 108-114. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-108-114 (In Russian)

---

### Введение

Графомоторные навыки – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения [1]. Проблема формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста является одной из актуальных проблем современного дошкольного образования. Овладение навыком письма является необходимым условием для дальнейшего обучения в школе. О важности подготовки детей к письму в подготовительной группе детского сада заявляют в своих трудах М. А. Габова [2], М. А. Несмачных [7], Т. П. Трясорукова [10] и др. Авторы подчеркивают, что в двигательной области коры головного мозга находится самое большое скопление клеток, управляющих как пальцами рук, так и органами речи. Поскольку двигательная область коры расположена рядом с речевой областью, появляется возможность оказывать влияние на развитие активной речи ребенка через тренировку тонких движений пальцев рук. В процессе специально организованных занятий ребенок учится увереннее пользоваться карандашом, происходит развитие мелкой моторики, произвольного внимания и памяти, формируются представления о пространственных отношениях, оттачиваются навыки зрительно-двигательной координации.

Следует особо отметить, что форма занятий в детском саду не предполагает дублирование уроков чистописания в школе, поэтому дошкольники осваивают графомоторные навыки, как правило, посредством рисования. М. А. Несмачных отмечает, что посредством рисования различными материалами развивается мелкая моторика, координация в системе «глаз-рука», ориентировка в пространстве листа бумаги, что способствует отработке прорисовывания различных элементов схожих с начертанием букв. Достигая возраста 6-7 лет ребенок старшего дошкольного возраста, развивающийся в рамках возрастной нормы, демонстрирует развитые в достаточной степени двигательные навыки, в частности, мелкую моторику рук и произвольность движений, зрительное восприятие, необходимое для умения ориентироваться в пространстве, произвольное внимание. К началу школьного обучения ребенок способен удерживать пи-

шущий предмет, имеет необходимую силу нажима при рисовании и в дальнейшем при письме – точность, темп, ритм и плавность движений пишущей руки [7].

Несмотря на то, что в процессе дошкольного воспитания и обучения уделяется значительное внимание развитию тонкой моторики детей, тем не менее формирование графомоторных навыков у детей с задержкой психического развития (ЗПР) представляет значительные трудности.

Е. А. Екжанова в качестве основных причин, осложняющих этот процесс, определяет: «недостаточное развитие зрительного восприятия и памяти, пространственных представлений, межанализаторного взаимодействия, ручной моторики» [4, с. 139]. Незрелость любой из этих функций затрудняет овладение письмом. Старшие дошкольники с ЗПР имеют следующие особенности развития, осложняющие процесс формирования графомоторных навыков: «отклонения в развитии двигательной сферы, недостаточное развитие мелкой моторики, незрелость сложных произвольных форм зрительно-моторной координации и зрительно-пространственного восприятия, напряженность и скованность мышц при движении, повышенный или пониженный мышечный тонус, низкую работоспособность, быструю утомляемость» [6, с. 115]. Именно поэтому детей нужно специально учить планировать, контролировать свои движения, при необходимости корректировать их.

Обозначенная проблема определила цель нашего исследования – выявить эффективность использования продуктивных видов деятельности в процессе формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

### Результаты и обсуждение

Чтобы учесть недостатки сформированности графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и выстроить работу по формированию этих навыков, нами было проведено диагностическое исследование на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Петрозаводского городского округа «Детский сад комбинированного вида № 35 «Кораблик».

Основываясь на результатах первичной диагностики по методикам «Домик» Н. И. Гуткиной, «Дорожки» А. Л. Венгера,



«Стежки» В. П. Мытацина, «Графический диктант» Д. Б. Эльконина, «Фигуры» В. П. Мытацина, мы пришли к выводу о несформированности у большинства детей необходимых умений и навыков для выполнения предложенных заданий, что и определило необходимость разработки серии занятий (25 занятий продуктивной деятельностью), направленных на формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, с опорой на материалы пособий О. В. Павловой [9], А. А. Грибовской, М. Б. Халезовой-Зацепиной [3], А. В. Никитиной [8], Л. В. Куцаковой [5]. В процессе реализации серии занятий осуществлялось развитие мелкой моторики рук, силы и ловкости движений кистей и пальцев рук при работе с различными материалами, развивалась способность ориентировки в пространстве листа бумаги, формировался навык правильного захвата пишущих средств, сила нажима на карандаш, развивалась координация в системе «глаз-рука» при вырезании различных форм из бумаги. Занятия строились по принципу возрастания уровня сложности и включали в себя такие виды продуктивной деятельности, как лепка, рисование, аппликация, конструирование. Итоговым продуктом стали портфолио детских работ, наглядно демонстрирующие индивидуальный прогресс развития каждого ребенка от занятия к занятию, а также включающие в себя самостоятельно выполненные продукты деятельности детей в свободное от занятий время после процесса обучения.

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития сложного генеза. При разработке серии занятий учитывался уровень двигательного, когнитивного, речевого и эмоционально-личностного развития детей, ведущий тип мотивации деятельности, принцип поэтапности и ступенчатости в формировании графомоторных навыков посредством продуктивных видов деятельности. При работе с дошкольниками с задержкой психического развития была учтена необходимость повтора изучаемого материала на протяжении всего хода занятия с учетом индивидуальных образовательных потребностей детей. Занятия состояли из таких разделов, как организационный момент с использованием ритуала, создание игровой мотивации к деятельности, ди-

дактическая игра, пальчиковая гимнастика, показ приемов работы, создание детьми продуктов деятельности, итог занятия, включающий в себя выставку детских работ и ритуализированный переход из непосредственно образовательной деятельности в игровую. Основным методом работы при создании продуктов деятельности с детьми с задержкой психического развития являлся показ этапов работы, который на начальном этапе сопровождался оказанием индивидуальной помощи каждому воспитаннику и совместным поэтапным созданием продуктов деятельности в сотворчестве ребенка и взрослого. Такой принцип работы позволил осуществить постепенный переход от работы способом «рука в руке» с большинством воспитанников, к самостоятельному выполнению этапов работы с минимизацией помощи взрослого при создании поделок и рисунков, а в отдельных случаях – достичь полной самостоятельности выполнения творческих работ ребенком.

На первых занятиях у большинства детей отмечались трудности с включением в деятельность, удержанием внимания на ней. Отмечалась низкая заинтересованность в проблемной ситуации, смоделированной для решения образовательных задач. Дошкольники, использующие речь в коммуникативных актах, проявляли на занятиях слабую речевую активность. Всем детям для облегчения понимания речевой инструкции требовалась зрительная опора. При выполнении пальчиковой гимнастики большинству детей требовался повторный показ в медленном темпе. В дидактических играх воспитатель принимал активное участие, координируя действия детей. При создании продуктов деятельности детям требовалась помощь взрослого на всех этапах выполнения работы. К процессу «любования» поделками воспитанники привлекались с трудом, проявляя невысокую степень заинтересованности.

К двенадцатому занятию у воспитанников появилась положительная динамика в удержании внимания на деятельности. Отмечалась большая, чем на первом этапе, заинтересованность в проблемной ситуации занятия, смоделированной для решения образовательных задач. Большинству детей также требовалась зрительная опора, для облегчения понимания речевой инструкции, но воспитанники, использующие речь в быту, делали по-

пытки речевого сопровождения по ходу занятия. В знакомых дидактических играх была отмечена высокая доля понимания последовательности действий, что позволило сократить долю организующей помощи взрослого. При создании продуктов деятельности детям по-прежнему требовалась помощь, однако два воспитанника предпринимали попытки к самостоятельному выполнению на всех этапах работы. Выставка готовых работ заинтересовала лишь нескольких детей экспериментальной группы.

К моменту завершения серии занятий практически все воспитанники проявляли заинтересованность в сюжете занятия и разных видах деятельности. Зрительная опора в играх и беседах была сохранена. Дети, использующие речь в актах коммуникации, пользовались ею, произнося простые слова при ответах на вопросы взрослого, лучше понимали обращенную речь. При выполнении пальчиковой гимнастики большинство детей выполняли движения самостоятельно, при этом у некоторых детей были отмечены попытки речевого сопровождения. В знакомых дидактических играх большинство детей проявляли активность, самостоятельно справлялись с заданиями. Необходимость эпизодической коррекции игровых действий сохранялась в отношении только одного ребенка. При создании продуктов деятельности большинство воспитанников перешли к самостоятельному выполнению на всех этапах работы, помощь требовалась в отдельных случаях. Один ребенок не показал положительной динамики при создании поделок и рисунков. Ему требовалась помощь воспитателя

способом «рука в руке» на всех этапах создания работы. У всех детей в разной степени наблюдалась положительная динамика в заинтересованности получившимися продуктами деятельности, о чём свидетельствовала положительная эмоциональная реакция воспитанников при просмотре выставки готовых работ.

Обобщая вышесказанное, следует подчеркнуть, что благодаря принципу системности и применению индивидуального подхода в работе с детьми, были получены следующие результаты: двое дошкольников совершенствовали навык вырезания, составления аппликаций, лепки усложненных форм и рисования разными материалами от занятия к занятию. К моменту завершения серии занятий их продукты деятельности отличались выразительностью и аккуратностью выполнения. Двое детей в начале серии часто прибегали к помощи взрослого при создании мелких деталей поделок, рисованию деталей внутри общей формы, вырезанию. К моменту завершения серии занятий дети всё ещё нуждались в помощи взрослого при создании мелких деталей, но в значительно меньшей степени, чем в начале обучения. Один ребенок постепенно начал включаться в дидактические игры и проявлять заинтересованность в создании продуктов деятельности совместно со взрослым способом «рука в руке».

На рис. 1 представлен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов проведенного исследования.

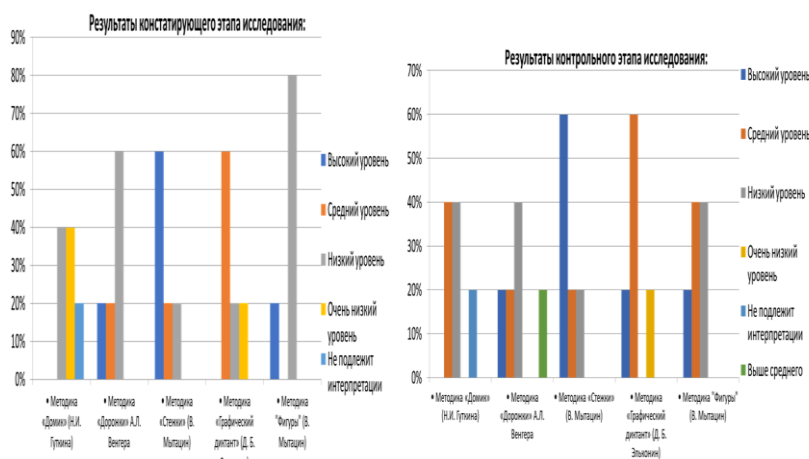


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования

Сравнивая продукты деятельности детей до и после их участия в реализованной серии занятий, мы можем увидеть, что рисунки детей претерпели качественные изменения, а именно: нажим карандаша со слабой степени перешел в умеренную, закрашиванию цветом подверглась большая площадь картинки, чем до специального обучения, движения пишущего средства стали более целенаправленными, что свидетельствует об улучшении ориентации детей в пространстве листа бумаги. Кроме того, испытуемые в своих работах стали применять большее количество цветов при раскрашивании объектов, что позволяет говорить о расширившемся арсенале используемых в работе материалов. О положительной динамике в сравнении про-

дуктов деятельности можно судить по результатам методики «Дорожки» (А. Л. Венгер), выявляющей показатели уровня развития точности движений, степень подготовленности руки к овладению письмом, сформированность внимания и контроля за собственными действиями.

Ниже приведены рисунки детей, демонстрирующие результаты проведенной работы. Так ребенок 1 – улучшил показатели со среднего значения до уровня выше среднего, ребенок 2 – сохранил низкий количественный уровень значений, но качественно улучшил результаты диагностики после формирующего этапа исследования. На рисунке 2 и 3 наглядно представлены результаты продуктивной деятельности детей до и после специального обучения.

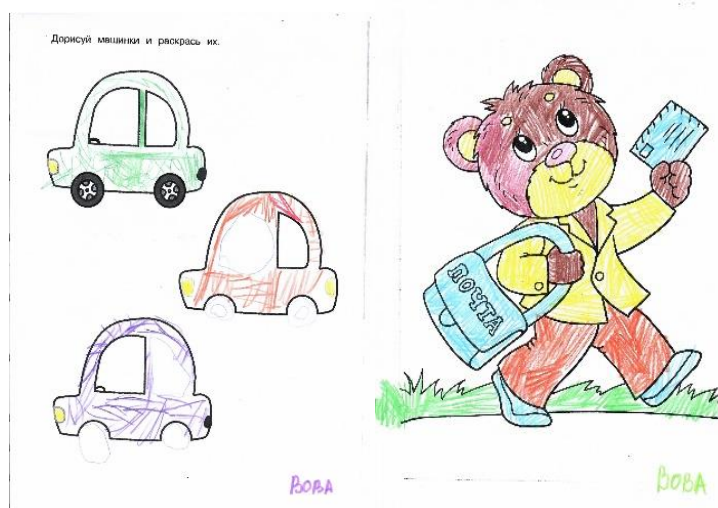


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов продуктивной деятельности до и после специального обучения (ребенок 1)



Рис. 3. Сравнительный анализ результатов продуктивной деятельности до и после специального обучения (ребенок 2)

### Выводы

Таким образом, исследование показало, что продуктивные виды деятельности при их систематическом применении в рамках занятий с детьми в ДОУ способствуют

эффективному формированию графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

### Литература

1. Агаркова Н. Г. Формирование графического навыка письма у младших школьников. М.: Просвещение, 1987. 129 с.
2. Габова М. А. Дошкольная педагогика. Развитие пространственного мышления и графических умений. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2016. 707 с.
3. Грибовская А. А., Халезова-Зацепина, М. Б. Лепка в детском саду. Конспекты занятий для детей 2-7 лет. 2-е изд., испр. и доп. М.: ТЦ Сфера, 2021. 80 с.
4. Екжанова Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. М.: Просвещение, 2015. 272 с.
5. Куцакова Л. В. Энциклопедия творческого развития: рисуем, лепим, мастерим. М.: Эксмо, 2012. 224 с.
6. Неретина Т. Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития:

учебное пособие. Москва: ИНФРА-М, 2021. 308 с.

7. Несмачных М. А. Развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Режим доступа: Дефектология Проф. Журнал 22673. [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/razvitie\\_grafomotornykh\\_navyikov\\_u\\_detey\\_starshogo\\_doshkolnogo\\_vozrasta/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/razvitie_grafomotornykh_navyikov_u_detey_starshogo_doshkolnogo_vozrasta/) (дата обращения: 22.05.2023)

8. Никитина А. В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий: Пособие для воспитателей и заинтересованных родителей. Санкт-Петербург: КАРО, 2020. 94 с. + 16 с. цв. вкл.

9. Павлова О. В. Изобразительная деятельность и художественный труд. Старшая группа: комплексные занятия. Изд. 3-е, испр. Волгоград: Учитель. 202 с.

10. Трясорукова Т. П. Развитие графомоторных навыков у детей с ЗПР. Тренажер. Изд. 2-е. Феникс, 2021. 32 с.

### References

1. Agarkova N. G. *Formirovanie graficheskogo navyika pis'ma u mladshih shkol'nikov* [Formation of graphic writing skills in younger schoolchildren]. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 129 p. (In Russian)
2. Gabova M. A. *Doshkol'naya pedagogika. Razvitie prostranstvennogo myshleniya i graficheskikh umeniy. Uchebnoe posobie dlya bakalavriata i magistratury* [Preschool pedagogy. Development of spatial thinking and graphic skills. Textbook for bachelor's and Master's degrees]. Moscow: YUrajt, 2016. 707 p. (In Russian)
3. Gribovskaya A. A., Halezova-Zacepina M. B. *Lepka v detskom sadu. Konspekty zanyatij dlya detej 2-7 let* [Modeling in kindergarten. Lesson notes for children 2-7 years old]. 2<sup>nd</sup> ed., revised and enlarged. Moscow: TC Sfera, 2021. 80 p. (In Russian)
4. Ekzhanova E. A. *Korrekcionno-razvivayushchee obuchenie i vospitanie. Programma doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdenij kompensiruyushchego vida dlya detej s narusheniem intellekta* [Correctional and developmental education and upbringing. The program of preschool educational institutions of compensating type for children with intellectual disabilities]. Moscow: Prosveshchenie, 2015. 272 p. (In Russian)

5. Kucakova L. V. *Enciklopediya tvorcheskogo razvitiya: risuem, lepim, masterim* [Encyclopedia of creative development: drawing, sculpting, making]. Moscow: Eksmo, 2012. 224 p. (In Russian)

6. Neretina T. G. *Korrekcionno-vospitatel'naya rabota s det'mi doshkol'nogo vozrasta s zaderzhkoj psicheskogo razvitiya: uchebnoe posobie* [Correctional and educational work with preschool children with mental retardation: textbook]. Moscow: INFRA-M, 2021. 308 p. (In Russian)

7. Nesmachnyh M. A. *Razvitie grafomotornykh navyikov u detej starshego doshkol'nogo vozrasta* [Development of graphomotor skills in older preschool children]. [Electronic resource]. Mode of access: Defektologiya Prof. ZHurnal 22673. [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/razvitie\\_grafomotornykh\\_navyikov\\_u\\_detey\\_starshogo\\_doshkolnogo\\_vozrasta/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/razvitie_grafomotornykh_navyikov_u_detey_starshogo_doshkolnogo_vozrasta/) (accessed: 22.05.2023)

8. Nikitina A. V. *Netradicionnye tekhniki risovaniya v detskom sadu. Planirovanie, konspekty zanyatij: Posobie dlya vospitatelej i zainteresovannykh roditelej* [Non-traditional drawing techniques in kindergarten. Planning, lesson notes: A guide for educators and interested parents]. Sankt-Peterburg: KARO, 2020. 94 p. + 16 p. cv. vkl. (In Russian)

9. Pavlova O. V. *Izobrazitel'naya deyatel'nost' i hudozhestvennyj trud. Starshaya gruppа: kompleksnye zanyatiya* [Visual activity and artistic work. Senior group: comprehensive classes]. 3<sup>rd</sup> ed., revised. Volgograd: Uchitel'. 202 p. (In Russian)

10. Tryasorukova T. P. *Razvitie grafomotornykh navykov u detej s ZPR. Trenazher* [Development of graphomotor skills in children with ASD. Trainer]. 2<sup>nd</sup> ed. Feniks, 2021. 32 p. (In Russian)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Клыпа Ольга Викторовна**, доктор психологических наук, доцент, профессор, кафедра педагогики и психологии детства Института педагогики и психологии, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия; e-mail: ovk61@mail.ru

**Андреева Олеся Романовна**, студент, кафедра педагогики и психологии детства Института педагогики и психологии, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия; e-mail: olesyaandreeva05@gmail.com

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Olga V. Klypa**, Doctor of Psychology, associate professor, professor of the chair of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia; e-mail: ovk61@mail.ru

**Olesya R. Andreeva**, Student, chair of Pedagogy and Psychology of Childhood, Institute of Pedagogy and Psychology, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia; e-mail: olesyaandreeva05@gmail.com

Принята в печать 21.07.2023 г.

Received 21.07.2023

Психологические науки / Psychological Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 159.9  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-114-120

## Мотивация волонтеров инклюзии к добровольческой деятельности

© 2023 **Омарова П. О., Магомедова П. П.**

Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: brain1974@mail.ru, fati.magomedova95@mail.ru

**РЕЗЮМЕ.** Цель исследования – изучить специфику мотивации волонтеров, оказывающих добровольческую помощь людям с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Методы. Фокус-группы, опросы добровольцев. Результаты. Определены мотивы участия волонтеров в инклюзивном добровольчестве, что позволит в дальнейшем разработать методику их вовлечения в систему социальной поддержки населения. Практически все волонтеры инклюзии имеют опыт иной добровольческой деятельности. Социально-демографическая характеристика волонтера инклюзии – это чаще всего девушки, в возрасте от 18 до 23 лет, приобщившиеся к опыту добровольчества в вузе или в общественной организации, причем примерно пятая часть из них сами относятся к людям с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья. Выводы. Ведущими мотивами участия в инклюзивном добровольчестве выступают возможность приносить людям пользу, проявлять свою активность, приобрести новый опыт, а также общение с интересными людьми, вовлеченность в общественную жизнь. Большую часть волонтеров инклюзии привлекает возможность оказывать помощь группе людей или в организации мероприятий для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, нежели одному человеку.

**Ключевые слова:** мотивация, волонтеры инклюзии, инклюзивное добровольчество, люди с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, Чемпионат «Абилимпискс», Чемпионат «Специальный Абилимпискс».



**Формат цитирования:** Омарова П. О., Магомедова П. П. Мотивация волонтеров инклюзии к добровольческой деятельности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 114-120. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-114-120

## Motivation of Inclusion Volunteers to Volunteer Activities

© 2023 Patimat O. Omarova, Patimat P. Magomedova

R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University,  
Makhachkala, Russia; e-mail: brain1974@mail.ru, fati.magomedova95@mail.ru

**ABSTRACT.** The aim of the research is to study of the volunteers' motivation who provide voluntary assistance to people with health limitations and disabilities. **Methods.** Focus groups, volunteer surveys. **Results.** In the course of the pilot study, some motives for the participation of volunteers in inclusive volunteering have been identified, which will further develop a methodology for their involvement in the system of social support for people with disabilities. Almost all inclusion volunteers have experience in other volunteer activities. The socio-demographic characteristics of an inclusion volunteer are most often girls aged 18 to 23 who have joined the experience of volunteering at a university or public organization, and about a fifth of them themselves are people with disabilities or disabilities. **Conclusions.** The leading motives for participation in volunteering activities are the opportunity to benefit people, new experience, communication with interesting people, participation in public life, the opportunity to be active. Most inclusion volunteers are attracted by the opportunity to help a group of people or in organizing events for people with health limitations and disabilities, rather than one person.

**Keywords:** motivation, inclusion volunteers, inclusive volunteering, people with disabilities, health limitations, Abilympics Championship, Special Abilympics Championship.

**For citation:** Omarova P. O., Magomedova P. P. Motivation of Inclusion Volunteers to Volunteer Activities. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 114-120. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-114-120 (in Russian)

### Введение

Создание условий для формирования позитивной социокультурной инклюзивной среды в России является необходимым этапом в реализации социальных гарантий страны и достижения равных условий для всех, включая лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Одним из таких условий стало инклюзивное образование, которое имеет длительную историю развития, тесно связанную со становлением специального образования. Однако создание условий для инклюзии только усилиями образовательных организаций невозможно. Необходимо формирование позитивного инклюзивного социокультурного пространства обществом в целом, а не только родителями особенных детей и педагогическими коллективами, проведение масштабных акций, направленных на широкую общественность, в том числе – на активную добровольческую молодежь, которая может стать локомотивами в этом направлении.

### Материалы и методы

Целью нашего исследования являлось изучение феномена инклюзивного добровольчества и мотивов деятельности волонтеров инклюзии (на материале Республики Дагестан) для определения мер поддержки и дальнейшего развития этого направления. Методами исследования послужили фокус-группы, опросы добровольцев. В исследовании приняло участие 255 человек – членов Дагестанского республиканского добровольческого корпуса «Волонтеры инклюзии», оказывавшие активную помощь в проведении чемпионатов профессионального мастерства инвалидов «Абилимпикс» и чемпионатов профессионального мастерства лиц с ментальной патологией «Специальный Абилимпикс», Специальной Олимпиады России и в других направлениях инклюзивного добровольчества.

### Результаты и обсуждение

Инклюзивное добровольчество находится в фокусе внимания психолого-педагогической науки и практики [1-7].

В нашем пилотажном исследовании предпринята попытка создания социально-демографического портрета волонтера инклюзии и первичная оценка его мотивации (на материале Республики Дагестан). С этой целью были проведены фокус-группы и опросы в референтных группах добровольцев. Основными участниками исследования выступили члены Дагестанского республиканского добровольческого корпуса «Волонтеры инклюзии» (всего 255 человек).

Создавая социально-демографическую характеристику волонтера инклюзии, мы остановились на таких аспектах, как возраст, пол, первый опыт добровольчества, наличие инвалидности (рисунки 1, 2, 3).

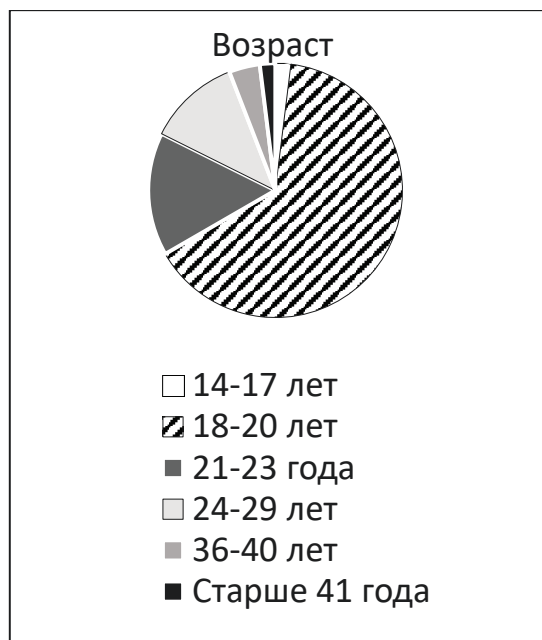


Рис. 1. Возраст волонтеров инклюзии

Диаграмма на рисунке 1 позволяет ранжировать показатели возраста волонтеров инклюзии:

1. От 18 до 20 лет – 64,7 %.
2. От 21 до 23 лет – 15,7 %.
3. От 24 до 29 лет – 11,8 %.
4. От 14 до 17 лет – 3,9 %.
5. От 36 до 40 лет – 2,0 %.
6. Старше 40 лет – 1,9 %.
7. От 30 до 35 лет – 0,0 %.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что чаще всего в ряды волонтеров инклюзии вступают лица студенческого возраста (совокупный показатель в возрастных рамках от 18 до 20 лет и от 21 до 23 лет составил 80,4 %, при этом

значительная часть приходится на возраст от 18 до 20 лет (64,7 %).



Рис. 2. Распределение волонтеров инклюзии по полу

По половому составу волонтеры инклюзии показывают весьма неравномерную пропорцию участия мужчин (11,8 %) и женщин (88,2 %).

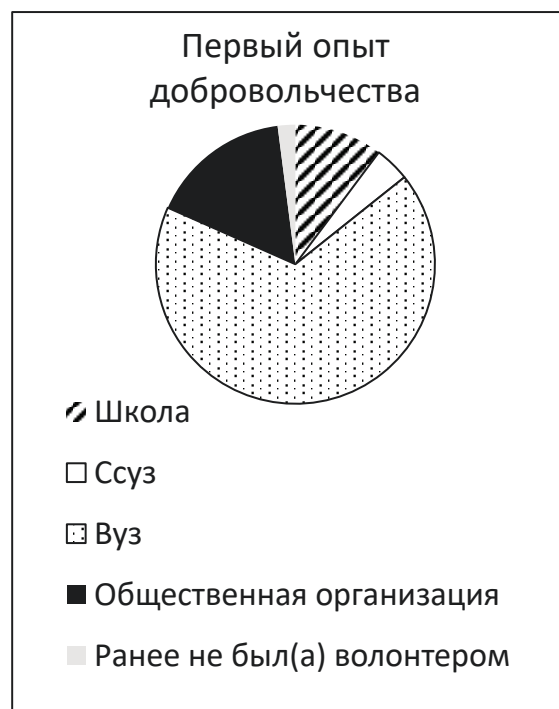


Рис. 3. Первый опыт добровольчества

Диаграмма на рисунке 3 позволяет ранжировать показатели первого опыта волонтеров инклюзии в зависимости от учреждения, где они его получили:

1. Вуз – 68,6 %.
2. Общественная организация – 15,7 %.
3. Школа – 9,8 %.



4. Ссуз – 3,9 %.

5. Ранее не был(а) волонтером (до вступления в корпус «Волонтеры инклюзии») – 2,0 %.



Рис. 4. Наличие инвалидности или ОВЗ

Согласно рисунку 4, среди волонтеров инклюзии, принимавших участие в нашем исследовании, 17,6 % имеют инвалидность.

Изучая мотивацию людей, занимающихся инклюзивным добровольчеством, мы также стремились понять, какими еще направлениями волонтерской деятельности они занимались, какие формы работы они выбирают (можно было выбрать несколько вариантов), а также что привлекает их и других (по их мнению) быть волонтерами инклюзии.

Ранжирование направлений добровольческой деятельности, в которые, помимо инклюзивного волонтерства, были вовлечены наши участники, представлено в таблице 1 (можно было выбирать несколько направлений).

Таблица 1

**Виды добровольчества, в которые вовлечены участники исследования**

| Вид добровольчества     | Участие волонтеров инклюзии (%) |
|-------------------------|---------------------------------|
| Волонтеры инклюзии      | 84,3                            |
| Социальное волонтерство | 23,5                            |
| Волонтеры культуры      | 19,6                            |
| Волонтеры-экологи       | 17,6                            |
| Волонтеры Победы        | 15,7                            |
| Донорство крови         | 11,8                            |
| Спорт и туризм          | 11,8                            |

|   |     |
|---|-----|
| Волонтеры-медики                                  | 7,8 |
| Сервисное волонтерство                            | 7,8 |
| Российское движение школьников                    | 7,8 |
| Волонтеры формирования комфортной городской среды | 5,9 |
| Волонтеры #МыВместе                               | 5,9 |
| Волонтеры мира                                    | 5,9 |
| Поиск людей                                       | 3,9 |
| Цифровое волонтерство                             | 2,0 |

В таблице 2 представлены ранжированные социальные мотивы добровольческой деятельности участников исследования, а в таблице 3 – их личные мотивы.

Таблица 2

**Социальные мотивы добровольческой деятельности участников исследования**

| Мотивы добровольчества                      | Участие волонтеров инклюзии (%) |
|---|---------------------------------|
| Возможность принести людям пользу           | 92,2                            |
| Приобретение нового опыта                   | 68,6                            |
| Общение с интересными людьми                | 52,9                            |
| Участие в общественной жизни                | 47,1                            |
| Возможность проявлять свою активность       | 37,3                            |
| Общественная деятельность в свободное время | 19,6                            |
| Реализация собственных идей                 | 17,6                            |

Таблица 3

**Личные мотивы добровольческой деятельности участников исследования**

| Что привлекает других людей заниматься инклюзивным волонтерством | Участие волонтеров инклюзии (%) |
|--|---------------------------------|
| Потребность помогать людям с ОВЗ                                 | 96,1                            |
| Личная история   | 23,5                            |
| Желание заявить о себе   | 17,6                            |
| Достаточное количество свободного времени                        | 13,7                            |
| Значимость и престиж   | 7,8                             |

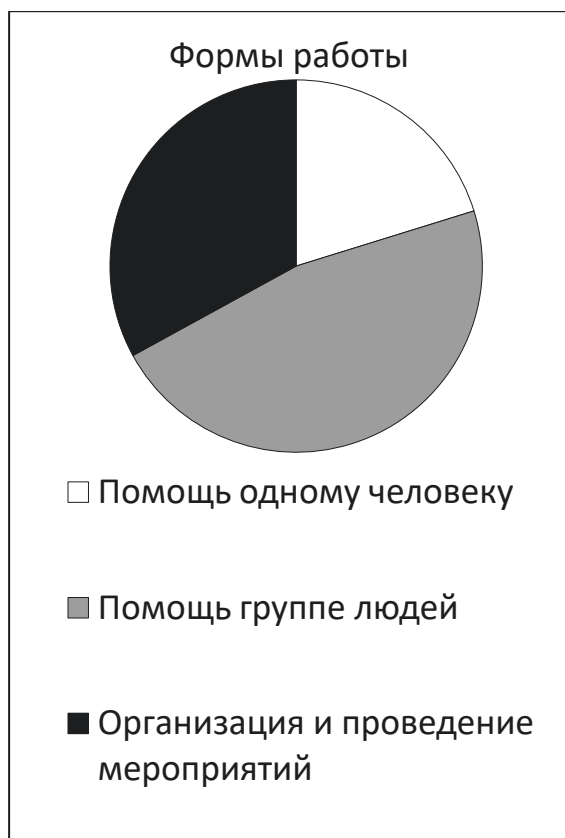
На диаграмме (рис. 5) представлены данные о предпочитаемых формах работы волонтеров инклюзии с гражданами.

### Выводы

Анализ фактологической информации, представленной на рисунках 1-5 и в таблицах 1-3, позволил сделать следующие выводы по результатам нашего пилотажного исследования.

По социально-демографическим характеристикам чаще всего волонтерами

инклюзии становятся девушки в возрасте от 18 до 20 лет, студентки дефектологических и социальных факультетов вузов, обучающиеся на первом – третьем курсах, чей первый опыт добровольческой деятельности сформировался, как правило, в вузе в рамках развития будущей профессиональной идентичности. На старших курсах число волонтеров снижается, что, очевидно, связано с возрастанием учебной нагрузки и подготовкой к государственной итоговой аттестации, сменой семейного положения (замужеством и др.), а также участием в других формах общественной активности.



#### Рис. 5. Предпочитаемые формы работы

Большинство волонтеров инклюзии предпочитают оказывать помощь группе людей, а также участвовать в организации и проведении мероприятий для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, нежели осуществлять сопровождение отдельных лиц. Возможно, развивая инклюзивное добровольчество в логике перехода от групповой к индивидуализированной помощи нам необходимы дополнительные исследования, которые позволят понять, как мы можем изменить эту ситуацию.

Основными социальными мотивами инклюзивного добровольчества выступают возможность принести людям пользу, проявлять свою активность, приобретение нового опыта, общение с интересными людьми, участие в общественной жизни.

Глубинными личными мотивами волонтеров инклюзии являются потребность помогать людям с ОВЗ, личная история и желание заявить о себе. Следует отметить, что многие участники исследования при проведении фокус-групп сообщали о наличии эмоционально-значимых близких и родных с инвалидностью и ОВЗ либо сами относились к этой категории.

Материалы исследования могут стать основой для разработки методики вовлечения граждан в инклюзивное добровольчество и послужить основой для дальнейшего исследования с целью создания программ воспитания обучающихся в образовательных организациях.

#### Литература

1. Зайнулабидов Б. М., Омарова П. О. Добровольчество как фактор воспитания старшеклассников // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2-15. С. 3365–3369.
2. Мартынова Т. Н., Гавло Е. А., Цвеклинская К. А. Социальная волонтерская деятельность студентов вуза в условиях инклюзивного образования // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2019. № 1 (33). [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-volonterskaya-deyatelnost-studentov-vuza-v->

[usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya](#) (дата обращения: 15.03.2023).

3. Омарова П. О., Гаджимагомедова Л. П. Особенности подготовки волонтеров для оказания помощи лицам с двусенсорными нарушениями зрения и слуха // *Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства*. Материалы VI Международной научно-практической конференции / под ред. Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой. Новосибирск: Изд-во Новосибирского государственного педагогического университета, 2019. С. 86-88.

4. Современные информационные и социально-психологические технологии добровольчества: Методические материалы по образовательной программе I форума Добровольческого движения Дагестана «ДДД(3D-формат)» / под ред. П. О. Омаровой. М.: Парнас, 2011. 106 с.

5. Шарикова Е. С. Опыт, проблемы и перспективы инклюзивного волонтерства в России и за рубежом (сравнительный анализ) // E-Scio. 2021. № 1(52). [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-problemy-i-perspektivy-inklyuzivnogo-volonterstva-v-rossii-i-za-rubezhom-sravnitelnyy-analiz> (дата обращения: 15.03.2023).

6. Gasanova Z. Z., Omarova P. O. Diagnosis of the Preconditions for School Violence in Inclu-

sive Education. In: R. Valeeva, ed. Teacher Education- IFTE 2019, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2020. Vol. 78. Pp. 506-513. European Publisher. [Electronic resource]. Mode of access: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.01.56> (accessed: 12.02.2023).

7. Omarova P. O., & Gadzhimagomedova L. P. Socio-Psychological Characteristics and Behavior of Deafblind Children. In: R. Valeeva, ed. Teacher Education - IFTE 2018. Vol. 45. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2018. Pp. 783-790. Future Academy. [Electronic resource]. Mode of access: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.92> (accessed: 12.02.2023).

## References

1. Zainulabidov B. M., Omarova P. O. *Dobrovol'chestvo kak faktor vospitaniya starsheklassnikov*. [Volunteerism as a factor in the education of high school students]. Fundamental Research. 2015. No. 2-15. Pp. 3365–3369 (in Russian).

2. Martynova T. N., Gavlo E. A., Tsveklinskaya K. A. *Sotsial'naya volonterskaya deyatel'nost' studentov vuza v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya*. [Social volunteer activity of university students in inclusive education]. Professional Education in Russia and Abroad. 2019. No. 1 (33), available at: [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-volonterskaya-deyatelnost-studentov-vuza-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (accessed: 15.03.2023).

3. Omarova P. O., Gadzhimagomedova L. P. *Osobennosti podgotovki volonterov dlya okazaniya pomoshchi licam s dvusensornymi narusheniyami zreniya i sluha*. [Features of training volunteers to help people with sensory visual and hearing impairments]. In: G. S. Chesnokova, E. V. Ushakova, eds. Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood. Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, 2019. Pp. 86-88 (in Russian).

4. *Sovremennye informacionnye i social'no-psihologicheskie tekhnologii dobrovol'chestva: Metodicheskie materialy po obrazovatel'noj programme I foruma Dobrovol'cheskogo dvizheniya Dagestana «DDD (3D-format)»*. [Modern infor-

mation and socio-psychological technologies of volunteerism: Methodological materials on the educational program of the 1<sup>st</sup> Forum of the Volunteer Movement of Dagestan “DDD (3D format)”]. Ed. by P. O. Omarova, Moscow, Parnas Publ., 2011. 196 p. (in Russian)

5. Sharikova E. S. *Opyt, problemy i perspektiva inklyuzivnogo volonterstva v Rossii i za rubezhom (sravnitel'nyj analiz)*. [Experience, problems and prospects of inclusive volunteering in Russia and abroad (comparative analysis)]. E-Scio Journal, 2021. No. 1 (52), available at: [Electronic resource]. Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-problemy-i-perspektivy-inklyuzivnogo-volonterstva-v-rossii-i-za-rubezhom-sravnitelnyy-analiz> (accessed: 15.03.2023).

6. Gasanova Z. Z., Omarova P. O. Diagnosis of the Preconditions for School Violence in Inclusive Education. In: R. Valeeva, ed. Teacher Education- IFTE 2019, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2020. Vol. 78. Pp. 506-513. European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.01.56> (accessed: 12.02.2023).

7. Omarova P. O., & Gadzhimagomedova L. P. Socio-Psychological Characteristics and Behavior of Deafblind Children. In: R. Valeeva, ed. Teacher Education - IFTE 2018. Vol. 45. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, 2018. Pp. 783-790. Future Academy. [Electronic resource]. Mode of access: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.92> (accessed: 12.02.2023).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

### Принадлежность к организации

Омарова Патимат Омаровна, кандидат психологических наук, профессор, декан факультета специального (дефектологиче-

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

### Affiliations

Patimat O. Omarova, Ph. D. (Psychology), professor, dean of the Faculty of Special (Defectological) Education, R. Gamzatov Da-

ского) образования, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: brain1974@mail.ru

**Магомедова Патимат Пирбудаговна**, ассистент, кафедра коррекционной педагогики и специальной психологии, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия; e-mail: fati.magomedova95@mail.ru

gestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, brain1974@mail.ru

**Patimat P. Magomedova**, assistant lecturer, chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, R. Gamzatov Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; e-mail: fati.magomedova95@mail.ru

*Принята в печать 30.07.2023 г.*

*Received 30.07.2023*

Психологические науки / Psychological Science  
Оригинальная статья / Original Article  
УДК 159.9  
DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-120-127

## Родительское воспитание на основе китайской философии

© 2023 Чжан Ш., Караванова Л. Ж.

Российский университет дружбы народов,  
Москва, Россия; e-mail: 1042208076@pfur.ru, karavanova-lzh@rudn.ru

**РЕЗЮМЕ. Цель.** В данной статье на основе анализа китайской философии и исторических исследований рассматривается и изучается родительское воспитание в современном Китае. **Методы.** Анализ литературы и данных, исторический и педагогический анализ, синтез, сравнение и обобщение. **Результаты.** Конфуцианство, даосизм и буддийская культура имеют различные взгляды на жизнь для удовлетворения многогранных потребностей, которые могут быть у людей в реальности, и оказывают важное влияние на психологическую регуляцию людей и стремление к жизненным ценностям, а также на поддержание здоровой психики. Идеи «以佛治心, 以道治身, 以儒治世» (буддизма для духа, даосизма для тела и конфуцианства для окружающего мира) и сегодня, когда общество развивается быстрыми темпами, могут служить источником просвещения для современного образования в области психического здоровья. **Вывод.** Современное образование должно представлять собой органичное сочетание школьного образования и родительского воспитания. Китайская философия воспитания демонстрирует гармоничное сочетание традиционного воспитания и государственной политики, направленной на воспитание гражданина страны.

**Ключевые слова:** родительское воспитание, китайская философия, психическое здоровье, конфуцианство, даосизм, буддизм.

**Формат цитирования:** Чжан Ш., Караванова Л. Ж. Родительское воспитание на основе китайской философии // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2023. Т. 17. № 3. С. 120-127. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-120-127

## Parenting Based on Chinese Philosophy

© 2023 Shuhuan Zhang, Ludmila Zh. Karavanova

Peoples' Friendship University of Russia  
Moscow, Russia; e-mail: 1042208076@pfur.ru, karavanova-lzh@rudn.ru

**ABSTRACT. Aim.** In this article, based on the analysis of Chinese philosophy and historical research, parental education in modern China is considered and studied. **Methods.** Literature and data analysis, historical and pedagogical analysis, synthesis, comparison and generalization. **Results.** Confucianism, Taoism and

Buddhist culture have different views on life to meet the multifaceted needs that people may have in reality, and have an important impact on the psychological regulation of people and the pursuit of life values, as well as on maintaining a healthy psyche. The ideas of "以佛治心, 以道治身, 以儒治世" (Buddhism for the spirit, Taoism for the body and Confucianism for the outside world)" and today, when society is developing rapidly, they can serve as a source of enlightenment for modern education in the field of mental health.

**Conclusion.** Modern education should be an organic combination of school education and parenting. The Chinese philosophy of education demonstrates a harmonious combination of traditional education and state policy aimed at educating a citizen of the country.

**Keywords:** parenting, Chinese philosophy, mental health, Confucianism, Taoism, Buddhism.

**For citation:** Zhang Sh., Karavanova L. Zh. Parenting Based on Chinese Philosophy. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 17. No. 3. Pp. 120-127. DOI: 10.31161/1995-0659-2023-17-3-120-127 (in Russian)

### Введение

В последние годы воспитание и образование в Китае занимают первые места в общей структуре государственных расходов (для городского населения – 2-е место после питания; для сельского населения – 3-е место после питания и жилья), количество студентов за последние 30 лет увеличилось в 10 раз [1; 13].

Современный Китай взял курс на построение не сильного, богатого, культурно развитого государства [1]. Китайские ученые считают, что достигнуть поставленных целей можно только при условии надежного фундамента, в основании которого лежит соответствующее воспитание гражданина.

Китайское родительское воспитание находится под сильным влиянием конфуцианства, даосизма и буддизма. В данной статье рассматривается анализ и отражение трех философий на текущей ситуации семейного воспитания в Китае. Родительское воспитание представлено в свете пространственного явления в современном обществе – в контексте китайской культуры, разъясняющей его философскую концепцию воспитания и образования [12].

Цель: в данной статье на основе анализа китайской философии и исторических исследований рассматривается и изучается родительское воспитание в современном Китае. Методы: анализ литературы и данных, исторический и педагогический анализ, синтез, сравнение и обобщение.

### Результаты и обсуждение

В традиционной китайской культуре родительское воспитание напрямую связано с психологическим здоровьем, являющимся не только основой, но и необходимостью развития личности [1, с. 88-94].

Одним из важных факторов родительского воспитания и психологического здоровья является культурная среда. Каждая культура несет в себе сочетание общей культуры и, одновременно, отличается от других культур общепризнанными представлениями о том, как человеку данной культуры необходимо себя вести, какие поступки совершать. Родители, поддерживающие определенные культурные традиции, в своем воспитании придерживаются доминирующих «культурных сценариев».

«Культурные сценарии» – это традиционность воспитания, в данном случае основанная на китайской философии (конфуцианство, даосизм и буддизм).

Конфуцианская, даосская и буддийская культура являются основными компонентами традиционной китайской мысли и культуры, а также основным источником древнекитайской мысли о психологическом здоровье. Даосизм придает большое значение физическому здоровью, конфуцианство – психическому, а буддизм – высшей сфере здоровья – возвышению и очищению души [2, с. 35-36].

### 1. Даосизм – 静心 (спокойный ум), позволяющий природе идти своим чередом

Даосская культура – это одна из кристаллизаций древней восточной мудрости, являющаяся важной частью традиционной мысли и культуры, которая содержит множество идей по обучению психическому здоровью. К основным направлениям относятся:

#### Концепция гармонии «баланса инь и ян»

В даосской философии инь и ян – это, с одной стороны, символ связи тела и разума и, с другой стороны, символ, который связывает человека со всей вселенной. Инь и ян – это гармония природы.

«一阴一阳之谓道 (и инь, и ян чжи вэй дао)» – китайцам нравится использовать представление о взаимодействии инь и ян как явления между небом и землей и рассматривать его как первопричину состава, развития и взаимодействия всего во Вселенной [3, с. 75-76]. Древние китайские мыслители считали, что все во Вселенной состоит из двух взаимно противоположных и взаимозависимых аспектов. Эти два аспекта называются *инь* и *ян*. Сегодня теория данных символов продолжает влиять на текущую жизнь китайцев во многих аспектах, таких как использование цветов, любовь, медицина, образования, архитектура и т. д.

Ян – это, прежде всего, активное, отдающее, преобразующее, мужское начало мира. Инь – это пассивное, воспринимающее, сохраняющее, женское начало мира. Инь и ян порождают и провоцируют друг друга. Координация инь и ян делает людей энергичными с соблюдением гармонии между телом и разумом. Дисбаланс между инь и ян может повлиять на физическое и психическое здоровье людей.

Инь невозможно без ян, ян – без инь. Это связь между телом и разумом, союз взаимодополняющих сил и энергий, женского и мужского начала. Это баланс между добром и злом.

**Воспитание человечности (天人合一, 无为不争 – единство небес и человека)**

«Дао» – это исток всех видимых и невидимых миров, это общий закон природы и человеческого общества. Оно требует от людей следовать Дао Неба, принимать все вещи, быть равнодушными к славе и богатству в своих мыслях, быть ясно мыслящими, мягкими и умеренными, относиться к другим без высокомерия и нетерпения, с искренностью и скромностью [2].

Идеальная личность, которую пропагандирует даосская философия – это «无为不争 (быть свободным от раздоров)» [2]. В реальном мире, чтобы прогрессировать, человек должен быть менее эгоистичным, знать честь и стыд, и через культивирование своего тела и ума он может обрести чувство внутренней трансцендентности и чувство покоя посреди мирской суеты, борьбы интересов и противоречий реальности.

**Межличностное воспитание (淡泊名利, 柔弱谦让 – нежность и смирение)**

Философия Лао-Цзы «天下莫柔弱于水, 而攻坚强者莫之能胜 – ничто под небесами не может быть мягче воды, но ничто не может преодолеть ее и ничто не может заменить ее».

**2. Конфуцианство (正心 – правильный ум для культивирования разума и воспитания духа)**

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) относит здоровье к полному состоянию благополучия человеческого тела, духа и гармонии с обществом, а не просто к состоянию отсутствия болезней или недугов. А психическое здоровье – это способность к самоконтролю, умению справляться с внешними воздействиями и способностью сохранять внутреннее равновесие и удовлетворять существующему положению вещей [3, с. 75-76]. Это также может быть выражено как гармония между человеком, природой и социальными отношениями, гармония между человеком и другими людьми, гармония между личным телом и разумом, что соответствует идеальному стремлению к гармонии в конфуцианской культуре.

**Поддержание душевного равновесия (中庸之道 – стремление избегать крайности)**

Поддержание динамического равновесия внутреннего мира является одним из важных признаков психического здоровья. Психологическое равновесие в конфуцианской культуре можно рассматривать как стремление избегать крайности. **中庸** – это общий закон, предложенный Конфуцием для решения всех проблем в мире. **中庸** подчеркивает, что компромисс, уступки и избегание крайностей, способствует достижению гармонии. Небо, земля и все сущее сосуществуют в гармонии, а достижение гармонии – это путь примирения противоречивых отношений между вещами [4].

Умеренная уверенность в себе необходима для успеха, а умеренная боль – источник прогресса. В настоящее время жизнь людей быстро меняется и полна стрессов, и «中庸 (Чжун юн)» все больше раскрывает свою ценность с точки зрения психического здоровья [5].

**Самосовершенствование – это формирование здоровой личности**

Укрепление нравственного воспитания и формирование правильного мировоззрения и взгляда на жизнь являются основными условиями формирования здоровой личности. В «Ли цзи» написано: «致知在格物，物格而后知至，知至而后意诚，意诚而后心正，心正而后身修，身修而后家齐，家齐而后国治，国治而后天下平», т. е. овладев знаниями в определенной области, вы сможете достичь совершенства и понимания вещей [7]. В древние времена те, кто хотел продвигать справедливость и честность в мире, должны были сначала управлять своей собственной страной; если они хотели управлять своей собственной страной, они должны были сначала управлять своей собственной семьей; основой для управления семьей было сначала воспитание себя, совершенствование своего характера; если кто-то хочет совершенствовать свой собственный характер, нужно сначала исправить свой ум и получить знания; путь к приобретению знаний лежит в понимании и изучении различных вещей. Знания могут быть приобретены только через понимание и исследование вещей; правильное мышление может хорошо управлять семьей; и только после управления семьей можно правильно управлять страной. Каждый должен взять самосовершенствование за основу.

К поддержанию психологического равновесия и формированию здоровой личности нужно подходить двумя путями. Во-первых, необходимо правильно относиться к желаниям. Конфуцианство признает существование желаний и то, что «人生而有欲» [6], т. е. крайнее воздержание противоречит требованиям здоровой личности. Это справедливо как для богатых, так и для бедных. Во-вторых, важно знать, как совершенствовать свой характер. Конфуций выступал за «泰而不骄，威而不猛» (достойный, но не высокомерный; величественный, но не свирепый), что в принципе совпадает с требованиями к здоровой личности в наше время.

(1) «仁者爱人 (Доброта и любовь) » – формирование хороших межличностных отношений

Современная психология считает социальные отношения и межличностное взаимодействие необходимыми для здорового психологического развития, а гармоничности межличностных отношений рассматривает как важный показатель психологического здоровья [2].

Во-первых, гармоничные семейные отношения. В семье дети должны быть сыновними по отношению к своим родителям, заботиться о них в плане еды, одежды, жилья и транспорта, а также иметь «уважительное» отношение к своим родителям и развивать психологическое понимание их.

Во-вторых, сосредоточьтесь на приобретении друзей. В книге «Лунь юй» написано: «有朋自远方来，不亦乐乎?» Кто не был бы счастлив иметь друга издалека, который заботится о вас, скучает по вам и приезжает к вам? Друзья должны выполнять свои обещания и уважать друг друга. Человеку нужно иметь три вида полезных друзей – прямых, честных и знающих; нужно держаться подальше от трех видов пагубных друзей – претенциозных, льстивых и хвастливых.

В-третьих, научитесь быть терпимыми. Прощение может поддерживать гармоничные межличностные отношения, а также способствует психическому здоровью и успеху в карьере.

**3. Буддизм – «明心 (Минсинь, ясный ум) » духовного очищения и возвышения**

Буддизм – одна из трех основных религий мира. Как религия, он представляет собой очень сложный анализ психической деятельности человека. Он не только достиг высокого теоретического уровня, но и имеет особую психологическую ценность в практике регулирования психических функций человека и поддержания здоровья души и тела. Это одна из причин, почему буддизм сохранился и развивается уже более двух тысяч лет [9].

Китай обладает глубокими ресурсами буддийской культуры, и ее переосмысление и интерпретация с точки зрения психологии, несомненно, является одним из реальных путей возрождения древней религиозной культуры буддизма и принесения пользы обществу [8].

Буддизм уделяет больше внимания очищению и улучшению духовной сферы. Буддийская культура считает, что ин-



стинктивное желание человека является основной причиной жизни, полной боли и недовольства, и считает, что болезнь исходит от жадности, гнева, идиотизма и так далее. У людей в сердцах субъективное ожидание того, что «все в мире должно соответствовать их собственной воле», то есть эгоизм приведет к жадности и безумию. «貪 (Тан, Жадность)» – любое бесконечное стремление к обладанию и погоня за вещами, возникающее из-за того, что они нравятся, является стяжательством. Жадность – это корень всех страданий и беспокойств. «瞋 (Чэнь, Гнев)» – это эмоция и психология злобы, ярости, ненависти и раздражения по отношению к неприятной ситуации или событию, которые невозможно терпеть. «痴 (Чи, Идиотизм)» – отсутствие мудрости и различия между добром и злом. Заблуждается и не знает истины, верит, что все пойдет в том направлении, в котором он предполагает, живет исключительно прошлым [11].

Буддизм делает акцент на «识心见性» (знании сознания и видении природы), что означает знание, понимание и переживание изначального психического состояния и характера «я». Буддийская культура «отпускания (видения вещей через себя)» и выхода за пределы собственного психического здоровья имеет большое значение для современного психологического образования и терапии. В буддизме есть, что предложить в плане психологической адаптации и баланса, осознанности и обучения психическому здоровью для людей в современном обществе. В основе буддизма – стремление к духовному освобождению «я», безмятежному, спокойному и тонкому внутреннему состоянию, когда внутренний мир становится единым с внешним миром через наблюдение и переживание внешних вещей, достигая таким образом состояния открытости и экспансивности [10].

По мнению Конфуция, воспитание и приведение примеров очень важны для обучения нравственности. Конфуцианство считает, что поскольку добрая природа человека легко заслоняется различными приобретенными желаниями, человек должен постоянно укреплять свою нравственную культуру и быть уверенным в себе человеком, пока не достигнет состояния совершенства. Это совпадает с

требованиями позитивной психологии к добродетели.

Даосская мысль через восприятие жизни считает, что как положительный, так и отрицательный опыт способствует постижению Дао. Даосская идея различения совместима с акцентом позитивной психологии на посттравматическом росте и поиске смысла перед лицом испытаний.

Китайская философия традиционно выделяет такие положительные качества человека как верность своей стране, патриотизм, качественное выполнение работы, самостоятельность, трудолюбие, любознательность, любовь и уважение к родителям и родственникам, смелость, неконфликтность, честность, вежливость. Традиционное воспитание основывается на этих качествах.

От богатой древней культуры много полезных традиций перешли в современный Китай. Незримой нитью традиции и обычаи связывают поколения. В жизни китайской семьи старинные традиции и обычаи играют огромную роль.

Родительское воспитание основывается на принципах китайской философии:

- любовь к ребенку: важно – любить каждого ребенка;
- воспитание с раннего возраста: в Китае люди всегда отмечали значимость родительского воспитания, понимали, что воспитывать гораздо легче, чем перевоспитывать;
- любовь и строгость: ребенка не надо баловать, родители должны быть примером для детей;
- здоровая окружающая среда: с древнейших времен в Китае считается, что окружающая среда – это «воспитание без слов»;
- честность: формирование этого качества начинается с раннего возраста. Ребенок приобретает данное качество непосредственно наблюдая за происходящим;
- пример родителей: китайская философия отмечает важность воспитательной силы личного примера родителей, т. е. родители воспитывают детей своими действиями, поступками.

Таким образом, родительское воспитание, основанное на китайской философии, способствует процветанию страны.

#### **Заключение**

Традиционная китайская культура – это, по сути, изучение человека, с силь-

ным гуманистическим духом. Будучи основным направлением традиционной культуры, конфуцианство подчеркивает совершенствование и реализацию человека в отношениях между человеком и обществом: изучение природы человека и реализация его ценностей в контексте групповой жизни, что способствует нормальному функционированию общества и совершенствованию характера каждого человека. Даосизм по-прежнему сосредоточен на человеке, но он делает акцент на естественности человека, подчеркивая его независимость и духовную свободу. Что касается пути реализации человека, то конфуцианство выступает за стремление к личности мудреца через «культивирование своего морального облика, восстановление семьи, управление страной и умиротворение мира», в то время как даосизм стремится освободиться от внешних ограничений, выступая за «отказ от праведности и благожелательности», а также за достижение свободы путем следования естественным путем природы.

Что касается фундаментального вопроса жизни, то ни конфуцианство, ни даосизм не могут выйти за пределы жизни и смерти. Буддизм, с другой стороны, дает более систематический отчет о жизни каждого человека до и после смерти. Буддизм не только объясняет этот вопрос, но и в определенной степени компенсирует недостатки традиционного конфуцианства и даосизма своим уникальным взглядом на жизнь в обществе. В реальной жизни человек может столкнуться как с хорошими, так и с плохими временами, если позитивный мир, за который выступает конфуцианство, иногда труднодостижим, даосский идеал естественной жизни может стать дополнением: если мир человека невозможен и избежать его невозможно, буддизм может сыграть свою роль.

С точки зрения воспитания идеальной личности, позитивный подход конфуцианства к миру помогает воспитать чувство социальной ответственности, но под влиянием феодализма конфуцианство постепенно стало догматичным, и подчеркивание роли человека в конечном итоге было погружено в укрепление патриархальной этики, и в этот момент акцент даосизма на индивидуальной свободе и независимости личности становится очень важным. Фи-

лософия буддизма о «无心(бездумности)» в беспокойном мире и естественной чистоте своей природы также имеет большое значение для людей в реалиях жизни, поскольку они стремятся рассеять давление социальной жизни и сохранить уравновешенную и здоровую личность.

Видно, что конфуцианство, даосизм и буддийская культура имеют различные взгляды на жизнь для удовлетворения многогранных потребностей, которые могут быть у людей в реальности, и оказывают важное влияние на психологическую регуляцию людей и стремление к жизненным ценностям, а также на поддержание здоровой психики. Идеи «以佛治心, 以道治身, 以儒治世 (буддизма для духа, даосизма для тела и конфуцианства для окружающего мира)» и сегодня, когда общество развивается быстрыми темпами, может служить источником просвещения для современного образования в области психического здоровья.

Таким образом, традиционное родительское воспитание основывается на идеях Конфуция. Система воспитания в Китае базируется на культе семьи, почтительном отношении к старшим, трудолюбии.

С трёх лет китайские дети приучаются внимательно слушать учителя. В тоже время воспитание мальчиков и девочек различается: воспитание мальчиков более строгое (наказывают, запрещают проявлять слабость), к девочкам относятся мягче (хвалят, делают комплименты).

Основополагающими принципами учения Конфуция можно назвать следующие:

- жить в обществе и для общества;
- уметь уступать друг другу;
- почитать и прислушиваться к старшим, как к более мудрым;
- уметь сдерживать свои эмоции, во всем соблюдать меру;
- быть человечным по отношению к другим людям.

Конфуцианство, даосизм и буддийская культура имеют различные взгляды на жизнь, однако, и в современном Китае оказывают важное влияние на родительское воспитание. И сегодня идеи «以佛治心, 以道治身, 以儒治世 (буддизма для духа, даосизма для тела и конфуцианства для окружающего мира)» служат основой родительского воспитания.

## Литература

1. 徐辉.  
中国传统文化中心理健康教育资源的凝练 // 马克思主义学刊. 2017. № 1. С. 88-94. (Сюй Хуэй. Объединение образовательных ресурсов в области психического здоровья Центра традиционной культуры Китая // Журнал марксизма. 2017. № 1. С. 88-94)
2. 巢小妹.  
中国传统文化中的心理健康教育思想 // 教育艺术. 2010. № 3. С. 35-36. (Chao Xiaomei. Идеи образования в области психического здоровья в традиционной китайской культуре // Искусство образования. 2010. № 3. С. 35-36).
3. 李菊.  
论中国传统文化中的心理健康教育资源 // 网友世界. 2013. № 16. С. 75-76. (Ли Цзюй. О ресурсах воспитания психического здоровья в китайской традиционной культуре // Netizen World. 2013. № 16. С. 75-76)
4. 王景芝. 儒家文化与现代人心理健康 // 河北:河北师范大学. 2003. DOI:10.7666/d.J0049664. (Ван Цзинчжи. Конфуцианская культура и современное психическое здоровье // Хэбэй: Хэбэйский нормальный университет. 2003. doi:10.7666/d.J0049664)
5. 李娟.  
儒家思想中的性别差异和角色定位研究 // 华中师范大学研究生学报. 2013. №1. С. 14-18. (Ли Хуан. Исследование гендерных различий и ролевого позиционирования в конфуцианстве // Journal of Graduate Studies, Huazhong Normal University. 2013. № 1. С. 14-18)
6. 陈健, 胥春雷.  
论儒家"修身理念"的现代价值 // 云南省第4届科学技术哲学与科学技术史研究生论坛2016年中国自然辩证法研究会科学道德宣讲会暨第五届云南省科技哲学与科技史研究生论坛. 2015. (Чэнь Цзянь, Сюй Чуньлэй. О современной ценности "концепции возделывания" конфуцианства // 4-й аспирантский форум по философии и истории науки и техники провинции Юньнань. 2016 Китайское общество естественной диалектики Научно-этический семинар и 5-й аспирантский форум по философии и истории науки и техники провинции Юньнань. 2015)
7. 徐娟, 苑立军, 周艳娟.  
中国传统文化对大学生心理健康的维护[J]. 思想政治教育研究. 2007. №5. С. 121-123. (Сюй Хуан, Юань Лицзюнь, Чжоу Яньцзюань. Поддержание китайской традиционной культуры на психическом здоровье студентов колледжа[J]. Исследования по идеологическому и политическому образованию. 2007. № 5. С. 121-123)
8. 李红亚.  
从心理学角度探讨佛教文化与心理健康 // 东方教育. 2014. № 1. С. 231-233. (Ли Хунья. Изучение буддийской культуры и психического здоровья с точки зрения психологии // Восточное образование. 2014. № 1. С. 231-233)
9. 张纪梅, 许树村. 佛教与心理健康 // 国际中华神经精神医学杂志. 2002. № 3. С.190-191. (Чжан Цзимэй, Сюй Шучунь. Буддизм и психическое здоровье // Международный журнал китайской нейропсихиатрии. 2002. № 3. С. 190-191)
10. 周煜, 张敏. 中国传统文化中的心理健康观 // 经营管理者·中旬刊. 2018. № 2. (Чжоу Юй, Чжан Минь. Психическое здоровье в традиционной китайской культуре // Бизнес-менеджер. 2018. № 2)
11. 许又新. 佛教: 心理治疗的一个参考 // 中国心理卫生杂志. 2015 (29) . № 1. С. 1-5. (Сюй Юйсинь. Буддизм: ориентир для психотерапии // Chinese Journal of Mental Health. 2015 (29). № 1. С. 1-5)
12. 肖妍. 基于家哲学视角的中国家庭教育理论与思考 // 贵州师范大学. 2015 DOI:CNKI:CDMD:2.1015.986255. (Сяо Янь. Теория и размышления о китайском семейном образовании на основе перспективы философии семьи // Guizhou Normal University. 2015 DOI:CNKI:CDMD:2.1015.986255)
13. 伯杰雅. М.中国的经济战略. - 莫斯科: 论坛·2009年. -560页 (Бергер Я.М. Экономическая стратегия Китая. М.: Форум, 2009. 560 с.)

## References

1. Xu Hui. The condensation of mental health education resources in Chinese traditional culture. Journal of Marxism. 2017. No. 1. Pp. 88-94.
2. Chao Xiaomei. Mental health education ideas in traditional Chinese culture. Art of education. 2010. No. 3. Pp. 35-36.
3. Li Ju. On the resources of mental health education in traditional Chinese culture. Netizen World. 2013. No. 16. Pp. 75-76.
4. Wang Jingzhi. Confucian culture and mental health of modern people. Hebei: Hebei Normal University. 2003. doi:10.7666/d.J0049664.

5. Li Juan. Research on gender differences and role positioning in Confucianism. Journal of Graduate Studies, Huazhong Normal University. 2013. No. 1. Pp. 14-18.

6. Chen Jian, Xu Chunlei. On the modern value of Confucian "cultivation concept". The 4<sup>th</sup> Postgraduate Forum on Philosophy and History of Science and Technology in Yunnan Province. 2016 China Society of Natural Dialectics Scientific Ethics Seminar and the 5<sup>th</sup> Postgraduate Forum on Philosophy and History of Science and Technology in Yunnan Province. 2015.

7. Xu Juan, Yuan Lijun, Zhou Yanjuan. The Maintenance of Chinese Traditional Culture on College Students' Mental Health[J]. Research on ideological and political education. 2007. No. 5. Pp. 121-123.

8. Li Hongya. Exploring Buddhist culture and mental health from the perspective of psycholo-

gy. Oriental Education. 2014. No. 1. Pp. 231-233.

9. Zhang Jimei, Xu Shucun. Buddhism and mental health. International Chinese Journal of Neuropsychiatry. 2002. No. 3. Pp. 190-191.

10. Zhou Yu, Zhang Min. Mental health in Chinese traditional culture. Business Manager - Middle Journal. 2018. No. 2.

11. Xu Yuxin. Buddhism: a reference for psychotherapy. Chinese Journal of Mental Health. 2015 (29). No. 1. Pp. 1-5.

12. Xiao Yan. Theory and reflection of Chinese family education based on the perspective of family philosophy. Guizhou Normal University. 2015 DOI: CNKI:CDMD:2.1015.986255.

13. Berger Ya. M. China's Economic Strategy. Moscow: Forum, 2009. 560 p.)

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

##### Принадлежность к организации

**Чжан Шухуань**, аспирант, Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия; e-mail: 1042208076@pfur.ru

**Караванова Людмила Жалаловна**, доктор психологических наук, профессор, кафедра социальной педагогики, Институт иностранных языков, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия; e-mail: 1042208076\_@pfur.ru

##### Благодарности:

Выражаем особую признательность и огромную благодарность научному руководителю, доктору психологических наук, профессору кафедры социальной педагогики Института иностранных языков Российского университета дружбы народов **Л. Ж. Каравановой** за бесценный опыт, переданный в процессе научных исследований, и чуткое наставничество.

Принята в печать 25.07.2023

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

##### Affiliations

**Shuhuan Zhang**, postgraduate student, Institute of Foreign languages, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia; e-mail: 1042208076@pfur.ru

**Ludmila Zh. Karavanova**, Doctor of Psychology, Professor, Department of Social Pedagogy, Institute of Foreign Languages, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia; e-mail: 1042208076\_@pfur.ru

##### Acknowledgements:

We express our great gratitude to the scientific supervisor, Doctor of Psychology, Professor of the Department of Social Pedagogy of the Institute of Foreign Languages at Peoples' Friendship University of Russia **L. Zh. Karavanova** for the invaluable experience transferred in the process of scientific research and sensitive mentoring.

Received 25.07.2023

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция принимает на рассмотрение научные статьи. Представляемые материалы должны быть оформлены в соответствии с настоящими Правилами и соответствовать тематической направленности журнала «**Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки**».

Верстка журнала осуществляется с электронных копий. Используется компьютерная обработка штриховых и полутоновых (в градациях серого) рисунков. Журнал изготавливается по технологии ризографной печати.

1. Текст статьи набирается в редакторе MS Word (с расширением .doc) шрифтом "Times New Roman" размером 14 через интервал 1,5 в формате А4. Поля текста стандартные. Все страницы должны быть пронумерованы.

2. Перед текстом статьи указываются:

индекс УДК (информацию о классификаторе УДК см. на сайтах <http://teacode.com/> online/udc/ или <http://www.udcc.org/>) (на русском языке);

название статьи (на русском и английском языках);

фамилии и инициалы авторов, название учреждения, город, страна, эл. почта (на русском и английском языках);

резюме статьи объемом 10-15 строк, которое не должно дублировать вводный или заключительный раздел статьи (на русском и английском языках) и должно включать: цель, методы, результаты, выводы;

ключевые слова (5-10) (на русском и английском языках).

3. Изложение материала должно быть ясным и по возможности кратким. Текст и остальной материал следует тщательно выверить. Текст статьи должен быть структурирован, т. е. содержать цель исследования, материал и методы исследования, результаты и их обсуждение, заключение (выводы). Рукописи, направляемые в журнал, являются оригиналом для печати и должны являться материалом, не публиковавшимся ранее в других печатных изданиях.

4. Статьи, в которых отражаются результаты исследования, должны полностью отвечать требованиям, предъявляемым к их представлению.

5. Рисунки создаются в формате .jpg, вставляются непосредственно в текст и нумеруются в порядке их упоминания в тексте.

6. В тексте статьи все формулы набираются в редакторе Microsoft Equation 3.0, таблицы – в формате MS Word. Таблицы нумеруются в порядке их упоминания в тексте. Каждая таблица перед своим появлением должна упоминаться в тексте, например, «... (табл. 1)».

Сокращения в надписях не допускаются.

Наличие данных, по которым строится график, диаграмма, обязательно.

В тексте статьи обязательно должны содержаться ссылки на иллюстративные материалы.

7. Ссылка на цитату указывается сразу после нее в квадратных скобках: сначала проставляется номер источника цитаты из пристатейного библиографического списка, затем, после запятой, номер страницы с буквой с. Например, [10, с. 81] или, если цитируемый текст переходит на следующую страницу, [10, с. 81–82]. За достоверность цитат ответственность несет автор!

8. Список литературы формируется по алфавиту. В списке литературы сначала приводится перечень работ отечественных авторов, в который также включаются работы иностранных авторов, переведенные на русский язык. Затем приводится перечень литературных источников, опубликованных на иностранных языках, в который включаются работы отечественных авторов, переведенные на иностранный язык. В список литературы не включаются неопубликованные работы и учебники. Включать в этот список собственные работы не рекомендуется. В библиографическом описании должны быть представлены все авторы. Выражения типа "и соавт.", "с соавт.", "и др." "et al" не допускаются. Автор несет ответственность за правильность данных, приведенных в пристатейном библиографическом списке.

9. Список литературы (с указанием всех авторов) дается в конце статьи, нумеруется (по алфавиту), предваряется словом «Литература» и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 (на русском, английском языках и в транслите).

Перечень использованных источников должен начинаться с фамилии и инициалов автора и включать:

для книг – название, место и год издания, издательство, номер тома, страницы;

для журнальных статей – название журнала, год издания, номер тома (выпуска), страницы;

для газет – название, год, месяц, число.

10. В конце статьи может быть указана организация (№ гранта), финансировавшая выполнение данной работы.

11. К статье прилагаются сведения об авторах на русском и английском языках:

для работников вузов/учебных организаций: Ф. И. О. полностью, ученое звание, занимаемая должность место работы (кафедра, факультет, вуз), город, страна; электронный адрес, контактные телефоны;

для аспирантов и соискателей: название кафедры, лаборатории, где проводится исследование, Ф.И.О. научно-го руководителя и его разрешение к публикации, город, страна; электронный адрес, контактные телефоны.

12. Статья должна быть представлена в электронном виде (в редакционно-издательский отдел ДГПУ или электронной почтой [dgpurio@yandex.ru](mailto:dgpurio@yandex.ru)), а также в печатном варианте (в 2-х экземплярах на одной стороне листа формата А4), подписанном всеми авторами, для аспирантов и соискателей – и научным руководителем.

Решение о публикации статьи или материала принимается редколлегией журнала. При наличии замечаний к рукописи она возвращается для доработки. Редакция оставляет за собой право отправить рукописи статей на независимую экспертизу. При публикации статьи авторские права передаются редакции журнала.

Редакция оказывает платные услуги научного и технического редактирования текста статьи, перевода библиографического списка текста статьи, перевода библиографического списка (References), аннотации и ключевых слов на английский язык.

## **ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА**

на ЖУРНАЛ  
«ИЗВЕСТИЯ ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»

ПО КАТАЛОГУ «ПОЧТА РОССИИ»  
ИНДЕКС

51323 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ  
51392 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ  
31173 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПО ОБЪЕДИНЕННОМУ КАТАЛОГУ «ПРЕССА РОССИИ»  
ИНДЕКС

38653 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ  
38657 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ  
38652 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

---

Научный журнал

**Известия Дагестанского государственного педагогического университета  
серия «Психолого-педагогические науки»  
2023. Т. 17. № 3**

Научный редактор: *Д. К. Сфиева*  
Редактор: *О. В. Курбанова*  
Редактор английских текстов: *Г. Н. Мирзоева*  
Компьютерная верстка: *М. А. Сулейманова*

Оригинал-макет подготовлен на базе  
редакционно-издательского отдела ДГПУ им. Р. Гамзатова

Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.  
Усл. печ. л. 15,11. Уч.-изд. л. 11,5. Тираж 500 экз. Заказ № 2385. Цена 416 руб.

Адрес типографии: 367003 РД, г. Махачкала, ул. Сулеймана Стальского, 50;  
тел. +7-988-2000164, типография АЛЕФ (ИП Овчинников М. А.)

Адрес редакции, издателя: 367000 РД, г. Махачкала, ул. Магомеда Ярагского, 57.  
Редакционно-издательский отдел ДГПУ им. Р. Гамзатова  
Тел.: (8722) 675187; [www.dgpu.ru](http://www.dgpu.ru); e-mail: [dgpurio@yandex.ru](mailto:dgpurio@yandex.ru)



Scopus



Elsevier, The Netherlands  
Scopus Content Selection Advisory Board (CSAB)  
Association of Science Editors and Publishers, Russia  
Russian Content Selection Advisory Board (RCSAB)

# CERTIFICATE OF ATTENDANCE

GIVEN OUT TO SCIENTIFIC PERIODICAL

*Известия ДТФМ*  
*Серия «Технологическое развитие*  
*Науки»*

to confirm the attendance and presentation to the joint Scopus CSAB  
and Russian RCAB meeting.

At this meeting, compliance with international standards and selection criteria  
of the Scopus database, were discussed by experts of Scopus CSAB and  
Russian RCAB. This meeting took place during the 5th International Scientific  
and Practical Conference «World-Class Scientific Publication - 2016:  
Publishing Ethics, Peer-Review and Content Preparation»  
(May 17, 2016 – May 20, 2016)

May 17-20, 2016

RANEP  
Moscow, Russia

Karen Holland  
Scopus CSAB Subject Chair



Olga V. Kirillova  
Russian CSAB Chair, president ASEP



Журнал индексируется в библиометрических базах и размещается на платформах:

