

16+

# **ОБРАЗОВАНИЕ, ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ: ОПЫТ И ИННОВАЦИИ**

**СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ  
ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

[www.scipro.ru](http://www.scipro.ru)



**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**Образование, педагогика, психология: опыт и инновации**

**Сборник научных трудов  
по материалам Международной научно-практической конференции**

**5 августа 2021 г.**

**[www.scipro.ru](http://www.scipro.ru)  
Москва, 2021**

УДК 37  
ББК 74

*Главный редактор: Н.А. Краснова*  
*Технический редактор: Ю.О. Канаева*

**Образование, педагогика, психология: опыт и инновации: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 5 августа 2021 г., Москва: Профессиональная наука, 2021. – 53 с.**

ISBN 978-1-300-89500-8

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогики, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам Международной научно-практической конференции **«Образование, педагогика, психология: опыт и инновации»**, состоявшейся 5 августа 2021 г. в г. Москва.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте [www.scipro.ru](http://www.scipro.ru).

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: PSDgraphics

УДК 37  
ББК 74

ISBN 978-1-300-89500-8



- © Редактор Н.А. Краснова, 2021
- © Коллектив авторов, 2021
- © Lulu Press, Inc.
- © НОО Профессиональная наука, 2021

# СОДЕРЖАНИЕ

<b>СЕКЦИЯ 1. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ .....</b>	<b>5</b>
ISMAILOVA A.I. THE MAIN FEATURES AND PRINCIPLES OF ACTIVE EDUCATION IN PRESCHOOL INSTITUTIONS .....	5
Байгулова Н.В., Фатыхова Л.В. РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ .....	15
<b>СЕКЦИЯ 2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА .....</b>	<b>32</b>
Панова В.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	32
<b>СЕКЦИЯ 3. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ .....</b>	<b>36</b>
Иваненко Г.А., Кузнецов А.В. ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА НА ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ .....	36
Кудрявцева М.В. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ .....	40
<b>СЕКЦИЯ 4. ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ .....</b>	<b>44</b>
Бирюкова О.А. В ПОМОЩЬ ПЕДАГОГУ-ИССЛЕДОВАТЕЛЮ: МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА НА МОРФОЛОГИЧЕСКОМ И СИНТАКСИЧЕСКОМ УРОВНЕ .....	44

## СЕКЦИЯ 1. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

### Ismayilova A.I. The main features and principles of active education in preschool institutions

**Ismayilova Aygun Islam kyzy**  
Mingachevir State University

*Abstract.* In the article, the author considers the issue of the basic principles of active learning in preschool institutions.

*Keywords:* Preschool, tutor, child, active learning, interactive learning methods

### *INTRODUCTION*

**Urgency of the problem.** Strong information flow in our globalized world, dynamic renewal of production areas and technologies, rapid and flexible turnaround of the nature of activity areas have had a serious impact on training, education and management methods as well as in all spheres of public life. At a time when the rapid development of scientific and technical progress in our country and our society is moving towards renewal, it is important to ensure the establishment of the educational process in preschool institutions on the basis of modern requirements.

As is known, preschool education is a very complex and bilateral process. In this process, which consists of the joint activity of the tutor and children, on the one hand the tutor teaches, on the other hand the child learns. This process is carried out under the guidance of the tutor. Therefore, the educator not only interprets the learning material in different ways in the learning process, but also creates new concepts and concepts in children, motivates them to perform physical and mental activity, organizes and direct their learning and applying what they have learned. In recent years, the issue of children's participation in the learning process has become an important task that the entire pedagogical community thinks about. Therefore, educators in pre-school educational institutions, using new learning technology, increase attention to the intensity of training, individualization of training, use of technical means of training, conduct analysis, comparisons and generalizations on topics to ensure the activity of children in the educational process and thus create conditions for development of their thinking, strengthening of cognitive activity and independence, conscious mastering of knowledge and At present, new pedagogical technologies are used in the training space of preschool institutions. The establishment of educational process in pre-school educational

institutions using pedagogical innovations will allow effective organization of educational activities of preschool-aged child.

From this point of view, it is very important to ensure the establishment of the educational process in preschool institutions on the basis of new pedagogical technologies, to achieve the correct solution of the issues of forming new knowledge, skills and habits in children.

Of course, for the successful solution of this issue, it is necessary to know the essence, duties, principles, methods, methods and organizational forms of the educational process in preschool institutions and to implement it with pedagogical skill. In this case, the process of training in preschool institutions can have an effective result.

All this shows that the subject we are studying is an actuality.

Object of the study: to continue the organization of modern pedagogical systems and technologies in pre-school educational institutions;

Subject: development of pre-school educational process with the introduction of new pedagogical systems and technologies;

The purpose of the study: to determine the possibilities, ways, and ways of using new pedagogical technologies in pre-educational institutions, to work on its system;

Objectives of the study:

To study the possibility of introducing new pedagogical systems and technologies in preschool institutions to prepare proposals for their development in this regard;

To analyze principles, methods, means and methods of active learning process in terms of the subject studied;

To determine the ways of using new pedagogical technologies in preschool education institutions in organizational forms of Education.

Sources of the study: the following sources were consulted in the research process:

- Scientific-methodical literature on the organization of the training process in preschool institutions;

- Dissertations and authorizations related to the education of preschool children;

-Scientific-methodical articles, methodical instructions and recommendations, pedagogical-methodical press;

- Documents related to preschool institutions.

Methodological basis of the study: the methodological basis of the study is the theory of dialectical cognition. Azerbaijani educators and scientists 'opinions on the theory related to the training process, as well as classical pedagogues' ideas about the problem.

Methods of the study: analysis of pedagogical, methodical literature related to the study; observation, interview.

---

Scientific novelty of the study: the system of pre-school education based on new pedagogical Technologies has been developed.

Practical significance of the study: practical information was provided on the basis of new pedagogical systems and pedagogical technologies in preschool education institutions.

Approbation of the results of the study: the main provisions of the study were presented at the meetings and seminars of the Department of pre - school education pedagogy and methodology of Azerbaijan State Pedagogical University in 2013-2015.

1. "The essence, content, features of the training process in preschool institutions". Materials of VIII-scientific conferences dedicated to the 92nd anniversary of national leader Heydar Aliyev in Baku, May-2015, p. 672-673

2. "The process of training in preschool institutions is based on new technologies." Materials of VIII-scientific conferences dedicated to the national leader Heydar Alev's 92nd anniversary Baku, May-2015. s.821-823

Structure of the dissertation: the dissertation consists of an introduction, two chapters, conclusion and a list of used literature.

Without a clear idea of the essence, content, structure and features of the active learning process in preschool institutions, effective pedagogical activity is impossible. In order to understand the essence of training, it is necessary, first of all, to determine its components.

The learning process is seemingly manifested as the interaction of learners and learners. In the process of this activity, the teacher sets the goal, concretizes the tasks and determines the content, after which he chooses the appropriate tool, method and material for the content and sets the learning activity (exercise, exercise, play, walk, etc.) arrange. It teaches in these forms of training organization, that is, Educators direct learners, that is, training activities, develop learning motives, teach them ways to work Independent Children. After that, the training of the learners is stimulated, the level of mastering is checked and evaluated by the accepted criteria.

The pre-school active learning process-the activity of the tutor and the activity of the children-is a complex combination of these activities aimed at equipping children with knowledge, skills and habits, developing and educating them.

In preschool institutions, groups are different. Regardless of the level of development, children do not understand the entire volume of teaching materials they need. But how to approach children who have mastered the program material faster than their peers? Each tutor will help to solve the training program designed taking into account the principle of differentiation of education in solving such problems. Active training in preschool institutions is a pre-planned expedient process. In the process of this activity, the education, training and development of the learner are carried out; the training components (knowledge, skills, habits) that humanity has gained throughout history are mastered. As mentioned above, training is a bilateral activity in which the educator and the learner

are interrelated and mutually dependent on each other. Each training activity, as a rule, is aimed at mastering certain content.

Pre-school education is defined as a part and one of the main means of upbringing and harmonious development of children. It is a pedagogical process organized by the educator: during this process, children learn a number of elementary, precise knowledge, skills and habits. The process of training is associated with the movement of the child in the cognitive path: he develops from ignorance to cognition. Training allows children to plan, to give knowledge in a certain system, to educate certain qualities of personality in accordance with the tasks of upbringing. Training should not be regarded as just a matter of giving knowledge directly to the younger generation from the older generation. Mastering children's knowledge is a complex process. This process requires attention from children, understanding the knowledge and habits they will acquire, independence of thought.

The basis of active training is children's activities. The process of training is convenient for observation of children. It is built on the understanding of their qualities and events. The child perceives the object or event together with its properties. The child's consciousness is enriched with new knowledge. It helps children to master knowledge envelop the simplest elements of analysis and synthesis in their thinking and enrich their speech. [1, p. 43]

It is the purposeful and guided interaction of educators and learners in preschool institutions. Training is the process of obtaining education. It is a joint activity arising from the unity of teaching and learning activities. The training provides preparation of the bidders for concrete type of activity in the process of teaching and joint activity of the learned arm them with knowledge, skills and habits, formalize them as they provide their cognitive abilities and general development.

Today, the traditional form of training is preferred in preschool institutions. But such training is passive, children are not involved in the process of training, their function is only to passively perceive and understand the material. The child acts not as a full-fledged participant of the training process, but as an object of the training process. At this time, knowledge is given to children in a ready state and subsequently applied in practice to better strengthen memory. In addition, the tutor acts as the dominant force over the child. The decrease in the effectiveness of training, the loss of initiative and enthusiasm to know everything in children is the result of this system. Training should be in accordance with the requirements of time. The traditional training system in our country does not allow the child to formalize the qualities necessary for successful self-realization in the future.

For this reason, the Ministry of Education of Azerbaijan adopted a reform program. The following principles of this reform are guided by the process of training of preschool education institutions today.

- Democratization:
- Humanization:
- Integration;



---

- Customization:

- Humanization.

1. Democratization means science involving all parties, state structures and public representatives (educators, children, parents) who are interested in democratization of the educational process to actively participate in the educational process.

2. Humanization. Humanization of education implies a change in attitude to the child, including the formation of creative development and humanist-oriented personality, respect for the child's personality, regardless of mental and physical capabilities, learning ability, the discovery of the abilities and tendencies of the child and the creation of conditions for their development.

3. Customization. The individualization of education is to take into account the individual interests and needs of children.

4. Integration. Integration of education implies the need to formulate global thinking on the basis of discovering interdisciplinary relations in teaching subjects.

5. Humanization. Humanization of Education acts as a prerequisite for the creative process of Personality Development and implies a new approach to the formation of content in education. The increase in the role of subjects related to the creation of these universal values, the unification of their people's values and familiarity with the values of World Culture.

Today, in preschool institutions, these principles are no longer preferred to the traditional learning process, and active learning begins to be used more widely. In the active learning process, the tutor plays the role of a transmitter in the acquisition of knowledge, and the child becomes an active participant in the learning process, which is capable of independently acquiring the necessary knowledge. Unlike mechanical memorization, active understanding of information and its creative processing is preferred, becoming a full-fledged participant of the child's learning process. Changing the position of the tutor is the main condition for the implementation of a new approach to training. [2, p. 87]

Active training has the following main features:

- creation of problem conditions by the tutor;
- encouraging children to research activities:
- creation of conditions for independent acquisition of knowledge:
- understanding of knowledge takes place in the process of solving concrete issues.

The result will be the use of active training:

- strengthening the initiative and the desire to know everything;
- significant increase in training efficiency;
- no mechanical memory.ingshaf of thought;
- increased learning activity.

---

The introduction of active methods of training requires the implementation of new forms of work for children. Currently, it is preferred to conduct the training process in the form of Group-Training. The lack of an individual approach to children is one of the main disadvantages of this approach?

The form of training in the group is one of the main forms of working under active training conditions. At this time, each child takes an active part in the training process.

There are different forms of training in the group:

1. All groups work with different teaching material around a common topic.
2. All groups work on a teaching material at the same time.

Teacher Mohot in active training. More attention should be paid to the organization of the training process, including the teaching environment.

The learning environment can be conditionally divided into the following components:

- socio-psychological environment:
- information environment:
- Material environment.

Social psychological environment. What does the socio-psychological environment mean? This is the child's interaction with other people and his own inner world.

Cooperation, openness, understanding each other and help environment improves the efficiency of training, can make the training process positively emotional harmonious. Children acquire knowledge in the truest sense of the word converts to study.

Information mohuti. The data environment includes all theeksexes of data sources.

Usually, a very narrow circle of data sources is Unfortunately, in many cases tutor and Guardian acts as the sole source of information. The use of many sources of information impairs the learning process, depriving it of many dyes, causing loss of freedom between the tutor and the child.

Material environment. The composition of the material environment includes a complete set of material and technical resources. These include:

- Asiatic environment didactic andaites technical equipment, stands.- natural environment;
- living environment.

The objectionable learning environment is more widely used. Stands between the walls of the garden stimulate the learning motivation of children. exhibition of children's works, etc.included.

Unfortunately, the possibilities of the natural environment are of little use. Training in the open air, the development of an exhaust system, various skills and exercises related to the study of the natural environment should be included in the program.

Assessment. When we say evaluation.it is planned to evaluate the results of training of children.

There are no single criteria that allow an assessment of the outcome of the active training process. It is necessary to assess not only the success of training in children, but also the following:

- content of Education;
- training methods;
- Organization of the training process;
- the professionalism of the tutor;

When assessing the content of training, it is necessary to assess the volume and content of training materials in accordance with the following:

- content of the base program;
- to the curriculum;
- Didactic demands.

During the evaluation of the curricula, attention is paid not only to their compliance with the general basic programs (standard), but also to the extent to which they meet the principle of differentiation and customization. The difference of active training is established by taking into account the capabilities of children.

Pedagogical technology as a procedural category is directly related to the educational process of the educator and the activities of children, its structure, means, methods, etc. related.

The main purpose of the application of new pedagogical Technologies is the formation of a generation of personalities capable of implementing the principles of democratization, humanization, personalization, integration and humanitarization, meeting modern requirements, possessing mental richness.

The main focus of the reforms carried out in our country, at the present stage of Education building, is to update the content of the training in accordance with the task set forth. it is aimed at implementation on the basis of new pedagogical technologies. The main directions of use of pedagogical technologies are knowledge about innovations, proper understanding of relevant concepts. modern principles of training, The innovation of the tutor using new pedagogical technologies, using his world experience as an innovator, the determination of new training methods, types of training can create wide opportunities for development in training.

Reforms in the education system require the improvement of the content of modern training, the introduction of new training technologies.

The use of interactive training methods has a positive effect on the quality of training. Today, in the educational process, children should be given more independence, conditions should be created to express their thoughts freely and without hesitation, to choose appropriate activities for their desires and desires.

The use of new learning methods and technologies in education leads to higher results, and children form such qualities as Independence, diligence, mental activity, responsibility. Modern

training with the introduction of new training technologies differs from traditional training with many advantages

By applying modern training technologies in the training, it is possible to change the traditional training system from giving it a research character and in the process of mastering the knowledge to make the child the main character and turn it into the subject of training. So it is. in this process, the tutor plays the role of the guide to the acquisition of knowledge, and the child-the researcher, the discoverer of knowledge. [ 3, p. 43]

Modern training technologies help to increase the effectiveness of training. If the knowledge learned is not connected with modern life, with the development of society, this knowledge becomes a meaningless burden for the child. In this case, children's interest in knowledge decreases, the level of consciousness and activity decreases. Therefore, the tutor should understand the vital importance of the material during the study of individual subjects to children. It is known to everyone. with the traditional method of explanatory-illustrative explanation, children passively memorize the knowledge given by the tutor. This limits independence and freedom in children and becomes an object of the learning process, not a full-fledged participant of the child's learning process.

Thus, children are not inclined to training, their interest in training is reduced, and the level of training is reduced. In overcoming all these shortcomings, it is more expedient to use modern training technologies.

Children are of exceptional importance in the work of improving the quality of training. Achieving the goal of the exercise depends on the active participation of children in the exercise, their initiative and the effectiveness of the active methods used by the tutor.

Modern training technologies serve to formalize the knowledge and skills gained by children. These skills include successfully carrying out the search for the information needed, performing work in a group or individual, interacting effectively, processing, selecting and evaluating the information needed, applying the acquired knowledge in practice, striving to acquire the knowledge independently, etc. it is considered. During the use of these technologies, all children: activists, middle-class, as well as the weak are equally attracted to the solution of the problem. At this time, each child gets the opportunity to realize their abilities and abilities. They are enthusiastically provided with the maximum use of their knowledge and skills. Children are taught ways and means of obtaining knowledge independently.

Modern educational technologies constantly improve the ability of children to think and work freely, develop the ability to draw conclusions by comparing, make educators to work more and more on their own, create an opportunity for children to learn ways of obtaining independent knowledge and achieve their time-saving use. If everyone is engaged in solving a particular problem, they will not interfere with the other. In children, gradually new learning habits, skills will be formed, their thinking will develop better.

In short, the new stricter, which characterizes modern training in addition to content and form, modern methods - new learning technologies - interactive learning methods-have already found their place in preschool institutions.

Interactivity consists of a set of all training methods that allow children to acquire new knowledge in the process of communication with different sources of information or each other with the participation of a tutor.

The role of the tutor in the application of modern training technologies is great. He should be able to work more effectively with children, reveal their potential and create opportunities for it.

Experience and observations prove that for modern training technologies the following are more typical:

- Involvement of the child in creative activity by the tutor himself;
- Active activity of children and the introduction of elementary skills to them;
- Use of moving, plot, musical didactic role-playing games, creation of social equality and psychological conditions;
- the influence of the thematic material presented by the educator on the creative thinking of the child and the formation of a national way of thinking.

Modern training technologies should instill in children the following qualities:

- to think independently, to express freely;
- ability to analyze your own experience and knowledge:
- self-assessment;
- ability to collaborate (ability to work with others, sharing work to achieve a common goal);
- listen to others, respect different opinions and be tolerant:
- to explain their opinions with arguments;
- identify joint solutions and make decisions.

Modern training technologies require the activity of a tutor in the pre-training process, and children in the training process.

The quality of training is very important for the new technology of training, the creative work of the reollashdiran educator, the level of professionalism and the love of his profession.

In the training process, the tutor achieves the formation of thinking in children by using new pedagogical technologies, prefers to use training that reflects modern approaches to learning, uses forms of work with groups, couples, individual and collective, places wide use of active methods based on creative methods, developing dialogues, logic and critical thinking.

The use of active training increases the efficiency of educators and children's activities. The main factor contributing to the development of education is the activity of the tutor. The successful result also depends on the activity. The tutor not only gives knowledge, but also causes a change in the thinking, way of thinking of learners, affects cognitive activity.

Experience shows that the tutor factor in the field of training and development will remain active both today and in the future due to its importance and mission.

The introduction of new training technologies in training increases the cognitive activity of children, as a result of which the quality of training increases. With the help of modern training technologies, both educational and developmental and educational functions of training manifest themselves more clearly and cause improvement of the quality of training.

### ***Conclusion***

Today, the traditional form of training is preferred in preschool institutions. But such training is passive, children are not involved in the process of training, their function is only to passively perceive and understand the material. The child acts not as a full-fledged participant of the training process, but as an object of the training process. At this time, knowledge is given to children in a ready state and subsequently applied in practice to better strengthen memory. In addition, the tutor acts as the dominant force over the child. The decrease in the effectiveness of training, the loss of initiative and enthusiasm to know everything in children is the result of this system. Training should be in accordance with the requirements of time. The traditional training system in our country does not allow the child to formalize the qualities necessary for successful self-realization in the future.

### **References**

1. Abdullayeva S. The tutor's desk book. Baki, Nərgiz 2008, səh.211
2. Bağırılı L.S. Lanmosinin psychological issues of children ready for school. Baki, Elm 2003, səh.135
3. Əliyeva Ş. Preschool pedagogy. Baki, ADPU 2010, səh. 179

УДК 376.112.4

**Байгулова Н.В., Фатыхова Л.В. Результаты реализации социально-педагогической программы сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения**

**Results of the implementation of the socio-pedagogical program of support for families raising children with disabilities in a preschool educational institution**

**Байгулова Наталия Васильевна**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики  
Томский государственный педагогический университет

**Фатыхова Лилия Валерьевна**

Студент Томского государственного педагогического университета, факультет психологии и специального образования  
Baigulova Natalia Vasilyevna

Ph.D., Associate Professor, Department of Social Pedagogy

Tomsk State Pedagogical University

Fatykhova Lilia Valerievna

Undergraduate Student

Tomsk State Pedagogical University

**Аннотация.** Семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), ежедневно сталкиваются с рядом ограничений и проблем: трудности принятия и осознания родителями ограничений возможностей здоровья своего ребенка, трудности во взаимоотношениях с членами семьи, не адекватные установки и родительские позиции, сложности с переживанием болезни ребенка и многие другие. В практической деятельности возникает необходимость организации социально-педагогического и психологического сопровождения с учетом взаимодействия смежных специалистов: психологов, педагогов, дефектологов, логопедов, специалистов по социальной работе в условиях дошкольного учреждения.

**Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, социально-педагогическое сопровождение семей, семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, дошкольные учреждения.

**Abstract.** Families raising a child with disabilities (hereinafter referred to as HIA) face a number of restrictions and problems on a daily basis: difficulties in accepting and realizing the limitations of their child's health, difficulties in relationships with family members, inadequate attitudes and parental positions, difficulties with experiencing a child's illness, and many others. In practice, there is a need to organize socio-pedagogical and psychological support, taking into account the interaction of related specialists: psychologists, teachers, speech pathologists, speech therapists, specialists in social work in a preschool institution.

**Keywords:** limited health opportunities, social and pedagogical support of families, families raising a child with disabilities, preschool institutions.

В отечественной и зарубежной литературе представлены различные методологические и теоретические позиции к рассматриваемой теме. Л. В. Котликова [2] исследует жизнь семьи в целом и основные этапы жизненного цикла семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ. Выделил особенности жизни рассматриваемых семей В. В. Сереней [4]. Основные проблемы обозначены в концепции А. Маллер [3]. Согласно позиции Е. И. Холостовой [6], выделяется пять моделей поведения родителей при появлении ребенка с ОВЗ. В работе В. В. Ткачевой [5] обозначены стратегические направления реабилитационной помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ. В исследовании В. С. Глевицкой, Н. А. Поляковой [1] определены условия эффективности социально-педагогического сопровождения. Подобную позицию разделяет и О. В. Югова [7], она определяет способ сопровождения семьи с ребенком с отклонениями в развитии в зависимости от отдельных факторов. С. Г. Лещенко, О. И. Толоконникова, Н. Ю. Григоренко, Е. В. Мирошниченко, Е. А. Корженевская, Н. А. Шипунова, С. А. Метляева, И. И. Мирошниченко, Д. А. Загарских, С. В. Велиева определили конкретные формы работы с родителями детей с нарушениями развития и предложили их концепции, на основании которых и была построена непосредственная практическая работа в рамках исследования необходимости психолого-педагогического сопровождения рассматриваемой категории семей в условиях дошкольного учреждения.

В своем исследовании мы опираемся на то, что сопровождаемые семьи, воспитывающие ребенка с ОВЗ, должны рассматриваться в большинстве случаев через призму особенностей развития самого ребенка, характера его инвалидности. Проблема воспитания и развития ребенка с ОВЗ изначально становится непосильной для семьи, родители оказываются в психологически сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

На сегодняшний день отношение к семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями, в виде психолого-педагогического и социального сопровождения в зарубежных странах и в России характеризуется активными действиями, как государственных структур, так и самих родительских ассоциаций, а также общественных организаций. Общение и обмен опытом семейного воспитания достигаются за счет совместных мероприятий, в которых принимают участие сами дети, члены их семей, педагоги, психологи, специалисты по социальной работе. Особенно стоит отметить непосредственную работу учреждений в регионах, которые разрабатывают комплексные действенные программы и внедряют их в работу с семьями [1].

В последние годы значительно увеличился спектр оказываемых рассматриваемым семьям услуг, все больше создается проектов. Значительную помощь оказывают не только государственные учреждения, но и общественные организации, созданные как людьми неравнодушными к данной проблеме, так и родителями, готовыми бороться за свои права.



---

Примечательно то, что психолого-педагогическая помощь в большинстве случаев имеет не разрозненный характер, а, напротив, базируется на комплексном оказании поддержки семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ [3].

В результате обширного теоретического исследования, а также анализа показателей психолого-педагогического состояния семей, воспитывающих детей с ОВЗ, нами была разработана программа сопровождения, включающая индивидуальные, тренинговые и досуговые занятия, как родителей вместе с детьми, так и отдельно родителей.

Данная программа сопровождения была успешно внедрена в работу специалистов детского сада «Березка» села Парабель Томской области и реализовывалась в течение 6 месяцев. Проследим эффективность данной программы.

Таким образом, в дошкольных учреждениях, в которых занимаются дети с ОВЗ, должна в обязательном порядке выстраиваться психолого-педагогическая деятельность на основе программ сопровождения не только самого воспитанника, но и семьи в целом. Положительный эффект такой программной работы был доказан нами в процессе теоретического и практического исследования [5].

С целью получения действительных результатов, значимых для теоретического и практического применения в работе по психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей с ОВЗ, нами было проведено исследование.

Выборку составили 12 семей (21 родитель и 12 детей с ОВЗ), воспитывающих детей с ОВЗ из МБДОУ Детский сад «Березка».

На первом этапе (поисково-констатирующем) с целью выявления общего психолого-педагогического состояния семей, воспитывающих детей с ОВЗ, для последующей разработки программы было проведено анкетирование родителей. Выборку составили те родители, которые сами изъявили желание принять участие в опросе и в программе в дальнейшем. На данном этапе была использована анкета «Какой я родитель?» В. В. Селиной и А. М. Щетининой [4], авторская анкета «Социально-педагогическое состояние семей, воспитывающих детей с ОВЗ» [4] «Неоконченные предложения» А. М. Щетининой.

После анализа полученных данных была разработана программа по психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих детей с ОВЗ. На констатирующем этапе экспериментальной работы был проведен повторный анализ результатов анкетирования по тем же методикам. Далее был выполнен и проанализирован исходный срез результатов для выявления изменений в показателях.

После реализации программы в каждой группе было проведено такое же исследование, выполнен и проанализирован итоговый срез результатов по примененным методикам.

В методике В. В. Селиной и А. М. Щетининой «Какой я родитель?» 27 вопросов, в которых есть варианты ответа, а также предлагается ввести свой вариант. В целом анализ по

данной методике следует проводить индивидуальный, по каждому вопросу и интерпретировать полученные результаты. При интерпретации результатов данной анкеты были выделены критерии и показатели педагогической культуры родителей в вопросах воспитания и определены уровни сформированности педагогической культуры родителей (низкий, средний, высокий).

**Высокий уровень:** родители накапливают опыт, знания; обладают и стремятся пополнить объем своих знаний; понимают и полностью осознают ответственность за своих детей; проявляют особый интерес к методам воспитания ребенка.

**Средний уровень** – родители накапливают разнообразный опыт воспитания, но знания неполные, проявляют интерес только к общим педагогическим вопросам; не вовлекают детей в свои общие семейные дела;

**Низкий уровень** – родители не заботятся о накоплении положительного опыта воспитания; интерес ограничен узким кругом конкретных педагогических вопросов; у родителей ограниченные знания и нет потребности их пополнять; не понимают и не осознают свою ответственность за ребенка.

Оценка полученных результатов производилась по ключу. Сначала был получен результат каждого из родителей в балах по каждому из показателей, затем каждый из родителей по каждому из показателей отнесен к группе с тем или иным уровнем развития показателя.

Анализировались следующие показатели:

1. Ответственность родителя
2. Ограничение собственных интересов ради ребенка
3. Эмоциональная близость с ребенком
4. Толерантность по отношению к ребенку
5. Рефлексия своего отношения к ребенку и характера взаимодействия с ним
6. Знание возрастных особенностей детей дошкольного возраста
7. Знание индивидуальных особенностей своего ребенка
8. Знание источников педагогической информации
9. Сотрудничество с ребенком
10. Удовлетворение потребности ребенка в самостоятельности и признании достижений
11. Умение создавать предметно-развивающую среду для ребенка

Для более наглядного представления данных результатов, приведем диаграмму, где показатель соответствует определенному номеру, написанному выше, а «высокий», «средний» и «низкий» – соответствующему уровню данных показателей, полученных в результате анкетирования (рисунок 1).

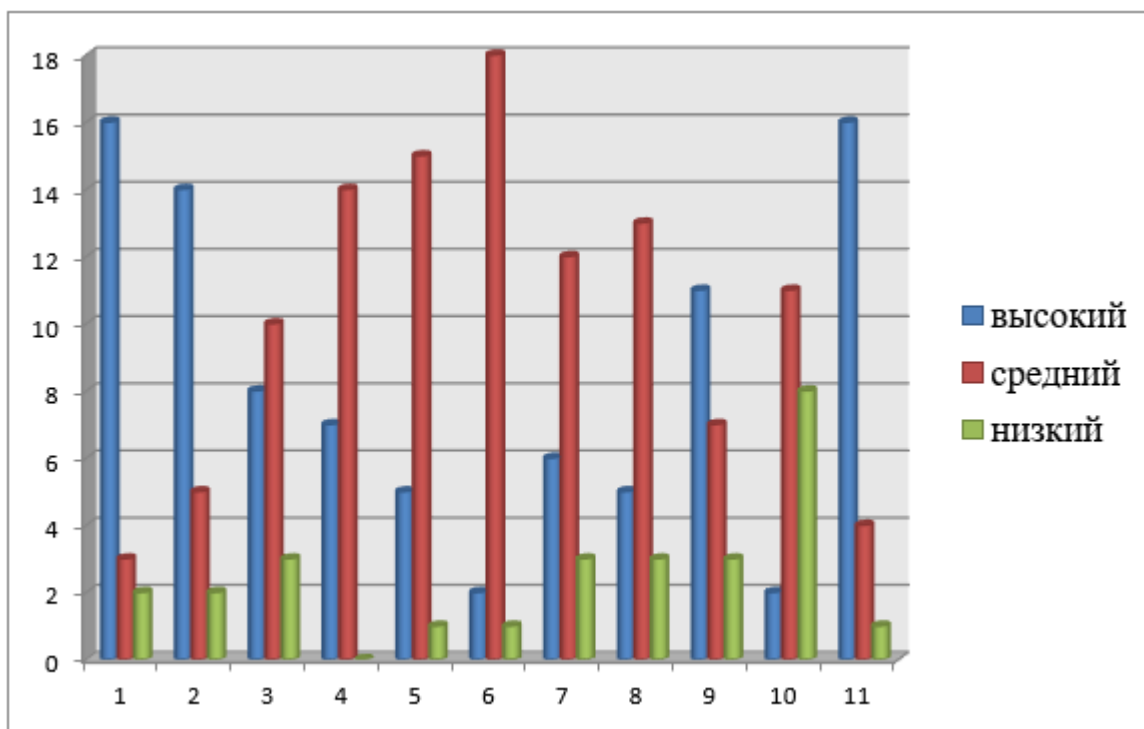


Рисунок 1. Итоги анкетирования «Какой я родитель?» на поисково-констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Согласно полученным данным, общий уровень психолого-педагогической компетенции опрошенных родителей детей дошкольного возраста имеет положительные результаты. Однако, имеются некоторые родители, которые имеют низкий уровень компетенций по отдельным показателям. Полученные данные указывают на то, что в семьях по отношению к детям существуют следующие проблемы: низкий уровень эмоциональной близости с ребенком, толерантности по отношению к нему, достаточно низкая рефлексия своего отношения к ребенку и характера взаимодействия с ним. Кроме того, на низком уровне знание возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста и удовлетворение потребности ребенка в самостоятельности и признании достижений.

Стоит также отметить полученные высокие показатели по следующим параметрам: ответственность родителя, ограничение собственных интересов ради ребенка, сотрудничество с ребенком, умение создавать предметно-развивающую среду для ребенка.

Согласно результатам опроса по специально разработанной анкете «Социально-педагогическое состояние семей, воспитывающих детей с ОВЗ», были выявлены следующие результаты. Опрошенные родители в большинстве своем не знают о видах отдельных организаций для детей с ОВЗ, существующих в Томской области (85,71% или 18 человек). Также большая часть опрошенных (76,19% или 16 человек) считает, что только частично в детском

саду «Березка» созданы условия для воспитания их детей. 28,57% (6 человек) считают, что такие условия отсутствуют. И только 14,28% (3 человека) говорят о наличии оптимальных условий.

Удовлетворенность качеством услуг примерно такая же, как в предыдущих данных, что говорит о невысокой удовлетворенности услугами.

Однако, большая часть опрошенных (66,67% или 14 родителей) считают, что необходимую помощь и поддержку в детском саду их детям оказывают. Все дети опрошенных родителей посещают дефектолога, 10 детей занимаются с педагогом-психологом, 5 детей занимаются с логопедом и 14 детей занимаются с социальным педагогом.

Дополнительными коррекционными услугами в других организациях опрошенные не пользуются.

Доступной средой в детском саду удовлетворены только треть опрошенных, чуть больше 60% удовлетворены частично, остальные считают, что средой ребенок не обеспечен.

Стоит отметить, что большая часть родителей знают о существовании специализированных подходов и методов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Об особенностях обучения детей родители узнают из общения сотрудников учреждения и родителей на общих лекциях, семинарах и мероприятиях.

Также для исследования психолого-педагогического состояния семей, воспитывающих детей с ОВЗ, была использована методика А.М. Щетининой «Неоконченные предложения». Цель методики - определить, насколько родители принимают ребенка, выявить характер отношений родителей к своему ребенку, способность видеть перспективы развития ребенка, особенности принятия взрослым себя как родителя.

Интерпретация: содержание окончаний первых семи предложений дает информацию о том, какие качества родитель видит в своем ребенке, что его радует, а что вызывает тревогу; окончания предложений с 8 по 14 являются показателями его родительского поведения и осознания им своей функции родителя; последние три предложения направлены на выявление того, каким человеком в будущем видят родители своего ребенка и каково это будущее.

Думается, данная методика наиболее точно выявляет степень взаимоотношений между родителем и ребенком в семье на разных уровнях взаимодействия.

Первые семь предложений данного опросника дает информацию о том, какие качества родитель видит в своем ребенке, что его радует, а что вызывает тревогу. Анализируя ответы 21 одного родителя, следует отметить, что большинство ожиданий и переживаний находится в норме, тем более учитывая то, что ребенок с ОВЗ. Так, часто встречаются такие формулировки, как доверие, любовь, счастье, гордость. Во фразах, касающихся переживаний родителей встретились формулировки «уйдет», «что-то сделает с собой», «инвалид», «недееспособный». В фразах отношения к самому ребенку негативного подтекста выявлено не было. В целом судя по

---

полученным данным по этой группе предложений стоит отметить, что необходимо проработать с родителями вопросы тревоги за ребенка и отношения к его состоянию.

Окончания предложений с 8 по 14 являются показателями родительского поведения и осознания своей функции родителя. Оценивая данные результаты стоит также выявить большую часть положительных эмоций и добрых переживаний, отмеченных родителями. Однако, оценивая себя, как родителя, 8 человек в разных формулировках выразили мысль, что они не достаточно вовлеченные и заботливые родители. В графе родительских чувств, когда ребенок не выполняет их требований, многие отметили негативные эмоции, среди которых злорадия, желание заплакать, отсутствие сил. Отдельно стоит отметить и то, что прописывая высказывания ни один родитель не указал, что хотел бы исправить/переделать/превратить в норму своего ребенка, что, по моему мнению, говорит о принятии ситуации. Отмечены две родительницы, которые указали, что время от времени ничего не чувствуют к своему ребенку (здесь, по-видимому, имеется в виду чувства искренней любви). В их карты были внесены соответствующие пометки для индивидуальной работы с психологом. В целом судя по полученным данным по этой группе предложений стоит отметить, что необходимо проработать с родителями вопросы собственного восприятия, как родителя, самооценности, а также индивидуальные вопросы согласно данным вариантам.

Последние три предложения направлены на выявление того, каким человеком в будущем видят родители своего ребенка и каково это будущее. Здесь, что примечательно, ответы родителей в меньшинстве положительные. Что говорит о существенном беспокойстве за будущее детей. Основные тревоги за: счастье/несчастье ребенка, кем он станет и как сможет (и сможет ли) стать самостоятельным. В целом судя по полученным данным по этой группе предложений стоит отметить, что необходимо проработать с родителями вопросы тревожности, варианты видения будущего, настойка на позитивное восприятие и подготовка к дальнейшему развитию ребенка в условиях ОВЗ, как со стороны психолога, так и со стороны педагога, специалиста по социальной работе.

На основании социальных и психолого-педагогических проблем, с которыми сталкиваются родители с детьми с ОВЗ, а также следуя выявленным нами в практическом изучении пробелам в развитии рассматриваемых семей, нами был создан методический комплекс работы с данными семьями для повышения их социально-педагогического уровня.

Выделим подробнее методики, внедренные в программные мероприятия в процессе осуществления социально-педагогического сопровождения семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ:

1. Семейное консультирование, осуществляющееся по запросу одного или нескольких членов семьи и соответствующее всем требованиям.

Выделим следующие задачи консультирования семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ:

- 
- оказание социально-педагогической помощи родителям;
  - создание условий для решения личностных проблем родителей, оказывающих негативное влияние на воспитание и развитие ребенка с ОВЗ;
  - определение родительской позиции;
  - определение способа взаимодействия родителей со своим ребенком;
  - создание условий для повышения социально-педагогической компетентности родителей в области возрастного развития детей, особенностей воспитания и развития ребенка с ОВЗ;
  - формулировка педагогического прогноза и др. [6].

Выделим несколько групп родителей в своей практике работы консультирования родителей детей с ОВЗ:

1. Родители готовы к совместной деятельности со специалистом и обладают достаточным уровнем осознания особенностей своего ребенка.
2. Родители, не обладающие осознанностью особенностей развития своего ребенка и игнорирующие ситуацию с проблемами здоровья ребенка.
3. Родители, осознающие особенности развития своего ребенка, но ответственность за реабилитацию ребенка полностью перекадывающие на различного рода специалистов [7].

Учитывая выше описанные группы родителей, определим несколько условий для повышения эффективности консультирования: проведение углубленной диагностики проблемной семейной ситуации, раннее включение специалистов в работу с семьей, формирование адекватного отношения к заболеванию ребенка, поддержание положительного климата между членами семьи, а также привлечение смежных специалистов для решения проблем семьи.

Выделим организационную форму консультирования семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Так представим следующие этапы консультирования:

1. Знакомство и установление контакта с семьей. На данном этапе формируются необходимые для дальнейшей работы доверие и взаимопонимание.
2. Определение проблемы семьи. На данном этапе оказывается поддержка для формулирования родителями проблемы.
3. Социально-педагогическое изучение особенностей семьи и ребенка.
4. Определение психолого-педагогической проблемы в семье.
5. Определение способов решения проблемы семьи.
6. Подведение итогов, резюмирование, закрепление понимания проблем в формулировке психолога.

2. Тренинговые занятия. Данные мероприятия могут осуществляться как по запросу семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, так и в соответствии с планом (программой) сопровождения семьи. Тренинговые мероприятия направлены в первую очередь на развитие коммуникативных навыков, коррекцию неадекватных стилей взаимоотношений, формирование навыков решения конфликтов и др.

Направленность тренинговых занятий с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья: во-первых, занятия направлены на формирование определенных навыков (тренинг эффективных коммуникаций, адаптационный тренинг, тренинг межличностных отношений и др.); во-вторых, занятия, направленные на решение определенной проблемы (терапевтические, развивающие, обучающие и др.).

Необходимо отметить об использовании в тренингах информационных ресурсов: видеотренинги, компьютерные коррекционно-диагностические программы и др.

3. Занятия в группах взаимопомощи (клубах общения и поддержки). Данные занятия осуществляются по запросу семей и несут характер неформальной помощи и поддержки.

Считаем клубную деятельность в работе с родителями как одну из самых эффективных и действенных. Клубная деятельность позволяет родителям обменяться личным опытом, получить поддержку, повысить педагогическую компетентность. В клубной деятельности, возможно, использовать как традиционные, так и нетрадиционные формы работы: посещение культурных учреждений, организация семинаров, тренингов, круглых столов, а также размещение личного опыта родителя в Интернет – пространстве, родительская оценка динамики развития ребенка и др.

Групповая клубная работа возможна для реализации в рамках «Школы родителей», где организована профилактическая и разъяснительная работа с родителями по вопросам воспитания и развития детей с ограничением возможностей здоровья. Также в «Школе родителей» можно реализовать совместную деятельность родителей с детьми, определить проблемы семьи.

4. Досуговая деятельность. Совместная досуговая деятельность родителей и детей позволяет выработать навыки взаимоподдержки, коммуникативных умений, а также сплотить семью, сформировать позитивный семейный климат. Походы, развлечения, конкурсы, совместные прогулки с учетом особенностей развития детей, выставки детско-родительского художественного творчества, совместные с детьми детско-родительские субботники, трудовые десанты, дни открытых дверей – это пример совместной досуговой деятельности родителей с детьми [8].

На основании вышеуказанных методик нами была разработана следующая программа.

Целью программы «Мы – особенная семья» является психолого-педагогическое

сопровождение семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ в условиях детского сада.

Задачами программы является:

- социальная и психолого-педагогическая поддержка родителей детей с ОВЗ;
- создание благоприятных отношений родителей с детьми с ОВЗ;
- формирование информационного поля об особенностях воспитания и социально-медицинского обслуживания родителей детей с ОВЗ;
- оказание консультационно-просветительской помощи в режиме заботы и поддержки.

Данная программа была разработана для 12 семей (21 родитель и 12 детей), в которых воспитываются дети с ОВЗ. Однако, данную программу можно реализовывать на базе любого другого дошкольного учреждения, в которой дети с ОВЗ воспитываются совместно со здоровыми детьми.

Программа рассчитана на 6 месяцев (декабрь 2019 – май 2020).

Программные мероприятия представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Программные мероприятия «Мы – особенная семья»**

<b>№</b>	<b>Мероприятие</b>	<b>Сроки реализации</b>
1	Семейное консультирование по социальным и психолого-педагогическим вопросам	В течение всего срока реализации программы в рабочие часы социального педагога и психолога по предварительной записи
2	Тренинговые занятия по темам взаимодействия родителей с детьми с ОВЗ (проводится совместно для родителей и детей)	2 раза в месяц, одно занятие 2 часа.
3	Занятия в группах взаимопомощи родителей детей с ОВЗ	2 раза в месяц, одно занятие 2 часа
4	Досуговая деятельность	1 раз в месяц, одно занятие 2 часа
5	Просветительская деятельность благодаря раздаточным материалам	Подготовка и раздача тематического раздаточного материала для родителей с рекомендациями специалистов по той или иной теме, касающейся взаимодействия с ребенком

Таким образом, согласно полученным данным, общее психолого-педагогическое состояние семей, воспитывающих детей с ОВЗ, находится на высоком и среднем уровнях. Психолого-педагогические компетенции родителей имеют положительные результаты – почти половина имеют средний уровень и больше третьей части опрошенных – высокий. Было выявлено, что в семьях по отношению к детям существуют следующие проблемы: низкий уровень эмоциональной близости с ребенком, толерантности по отношению к нему, достаточно низкая рефлексия своего отношения к ребенку и характера взаимодействия с ним. Кроме того, на низком уровне знание возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста и удовлетворение потребности ребенка в самостоятельности и признании достижений.



Также мы обнаружили достаточно высокий уровень неудовлетворенности родителями системой воспитания их детей в детском саду, тогда как, судя по опросу, информацию о развитии своих детей они получают только из общения с сотрудниками детского сада и имеют низкую информированность о вопросах воспитания своих детей.

Определяя, насколько родители принимают ребенка, выявляя характер отношений родителей к своему ребенку, способность видеть перспективы развития ребенка, особенности принятия взрослым себя как родителя, нами были обозначены следующие пути работы с родителями. Необходимо проработать вопросы тревоги за ребенка и отношения к его состоянию; проработать вопросы собственного восприятия, как родителя, самооценности, а также индивидуальные вопросы согласно данным вариантам; проработать вопросы тревожности, варианты видения будущего, настойки на позитивное восприятие и подготовку к дальнейшему развитию ребенка в условиях ОВЗ, как со стороны психолога, так и со стороны педагога, специалиста по социальной работе [2].

В соответствии с проведенным исследованием и программной разработкой, данная программа прошла проверку у руководства детского сада и было произведено успешное внедрение.

Разработанная нами программа, запланированная на 6 месяцев (декабрь 2019 – май 2020), прошла полную реализацию. Представим подробно в таблице 2.

Таблица 2

Реализация программных мероприятий

Этап	Задачи	Методы
1 (вводный этап)	Родительское собрание с представлением планов программных мероприятий от руководителя учреждения и специалистов, реализующих программу	- консультационный
	- организация первых индивидуальных семейных встреч с социальным педагогом, знакомство с проблематикой, определение поля деятельности по каждому запросу	- консультационный; - анализа и обобщения; - диагностики
2 этап (основной)	- семейное консультирование по социальным и психолого-педагогическим вопросам (декабрь, январь, февраль – два раза в неделю; март, апрель, май – один раз в неделю)	- консультационный; - анализа и обобщения; - диагностика
	- тренинговые занятия по темам взаимодействия родителей с детьми с ОВЗ (проводится совместно для родителей и детей) (два раза в месяц). Темы: - я и мой особенный ребенок; - внутренний мир особенной семьи; - безусловная любовь; - принятие своей жизни; - расслабление и перезагрузка; - универсальные техники общения; - детские истерики: как быть? - семейный досуг;	- методы сплочения, группового взаимодействия; - сказкотерапия; - пластилинотерапия; - тренинговые занятия; - анализ и обобщение; - музыкальная терапия; - методы сенсорного развития.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- секреты и техники общения с особенным ребенком;</li> <li>- делимся своими историями;</li> <li>- сказкотерапия;</li> <li>- повторение изученного материала</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- занятие в группах самопомощи для родителей детей с ОВЗ (на встрече – только родители), 2 раза в месяц</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- коммуникативные;</li> <li>- налаживание взаимодействия и взаимопомощи;</li> <li>- отвлеченные досуговые занятия;</li> <li>- погружение в осознание собственной ценности</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- досуговая деятельность, 1 раз в месяц:</li> <li>- декабрь: совместный выезд родителей с детьми в город Томск на открытие новогодней ёлки;</li> <li>- январь: совместная поездка родителей с детьми в город Томск на постановку в ТЮЗ;</li> <li>- февраль: празднование 23 февраля;</li> <li>- март: празднование 8 марта;</li> <li>- апрель: совместный выход на природу;</li> <li>- май: танцевальная терапия он-лайн</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- совместные досуговые мероприятия всей семьей</li> </ul>
3 этап (заключительный)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- проведение родительского собрания с представлением итогов программных мероприятий от руководителя учреждения и специалистов, реализующих программу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- консультационный</li> </ul>

Кратко расскажем про реализацию каждого из этапов.

На вводном родительском собрании, когда для родителей была описана программа, что планируется проводить, к какой деятельности их привлекать и что они получают в результате ее реализации, все родители единогласно поддержали программу. На встрече обсудили темы тренингов и группы самоподдержки родителей, что наиболее интересно самим родителям услышать, чему научиться. В соответствии с этим была составлена тематическая программа мероприятий.

На основном этапе в течение шести месяцев было реализовано 12 групповых тренингов, в которых участвовали родители вместе с детьми, 12 занятий в группе самопомощи родителей детей с ОВЗ, 6 досуговых мероприятий, в том числе с выездом за пределы населенного пункта, проведено 36 индивидуальных консультаций для родителей (с психологом, педагогом и специалистом по социальной работе). В процессе всех мероприятий специалисты готовили полезный раздаточный материал с отдельными моментами работы с ребенком, с службами помощи, с программами работы и так далее.

Для достоверности сравнения данных ДО и ПОСЛЕ реализации программы нами были использованы те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе: анкета «Какой я родитель?» В. В. Селиной и А. М. Щетининой, авторская анкета «Социально-педагогическое состояние семей, воспитывающих детей с ОВЗ», «Неоконченные предложения» А. М. Щетининой.

По методике В. В. Селиной и А. М. Щетининой «Какой я родитель?» для более наглядного представления данных результатов, приведем диаграмму, где показатель соответствует определенному номеру, написанному выше, а «высокий», «средний» и «низкий» – соответствующему уровню данных показателей, полученных в результате анкетирования (рисунок 2).

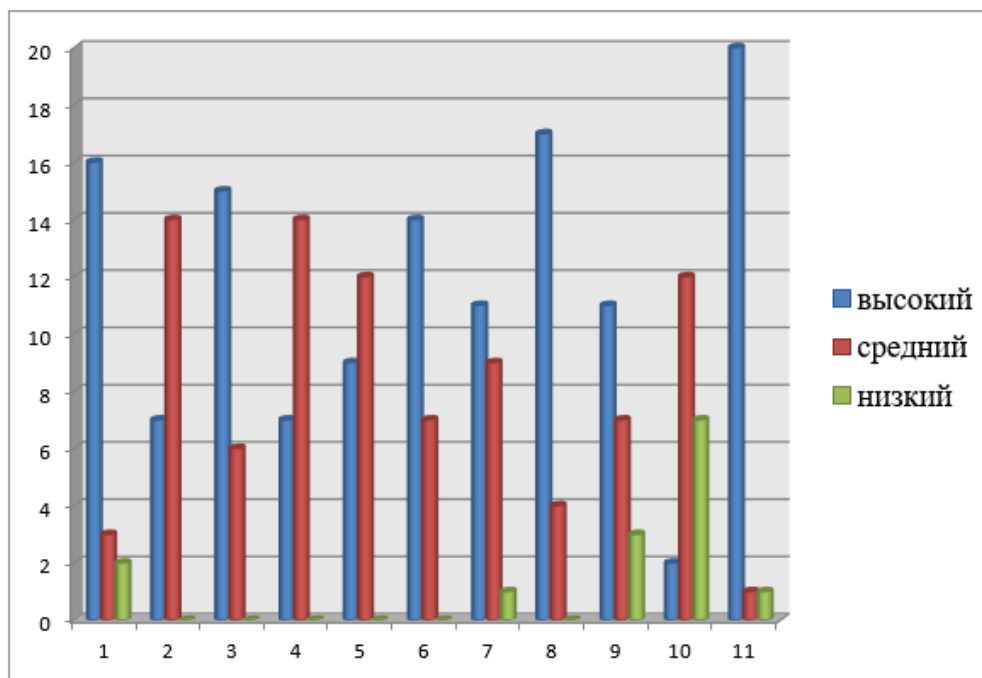


Рисунок 2. Итоги анкетирования «Какой я родитель?» на итогово-обобщающем этапе опытно-экспериментальной работы

Сравним данные показатели на поисково-констатирующем и итогово-обобщающем этапах эксперименты. Так, уровень психолого-педагогической компетенции опрошенных родителей детей дошкольного возраста существенно вырос. Показатель ответственности родителя остался таким же – 76% опрошенных имеют высокие показатели и только 9,5% - низкие. Показатель ограничения собственных интересов ради ребенка сместился, по нашему мнению, в лучшую сторону: увеличился % родителей со средним уровнем, что говорит о балансе между самопожертвованием и самооценностью. Низкий уровень не получил никто из опрошенных.

Существенно повысился уровень эмоциональной близости с ребенком. Так, все родители теперь имеют высокие (71,4%) или средние (28,6%) показатели, низкие не зафиксированы.

Уровень толерантности по отношению к ребенку остался на том же уровне – положительном (высокий – 33,33%, средний – 66,67%). Рефлексия своего отношения к ребенку

и характера взаимодействия с ним также имеет положительную тенденцию, низкие показатели не были зафиксированы ни у одного родителя, вырос процент тех, кто имеет высокий уровень (43,86%).

Положительные показатели и у категории знания возрастных особенностей детей дошкольного возраста (высокий – 66,67%, средний – 33,33%). Аналогично повысились показатели у категории знания индивидуальных особенностей своего ребенка (высокий – 52,38%, средний – 42,86%).

Знание источников педагогической информации у родителей детей с ОВЗ благодаря реализации программы также повысилось. Теперь 80,95% участников – на высоком уровне, 19,05% - на среднем уровне.

Не зафиксировано изменений в показателях сотрудничества с ребенком. В целом имеет положительную тенденцию (11 человек – высокий уровень, 7 – средний), однако стоит детально проработать с тремя родителями этот вопрос. Также удовлетворение потребности ребенка в самостоятельности и признании достижений имеют незначительные изменения в показателях. В целом негативная тенденция – треть опрошенных имеет низкий уровень, только двое человек – высокий.

Умение создавать предметно-развивающую среду для ребенка у родителей повысилось значительно. Так, 95% имеют высокий уровень, а низкий не зафиксирован ни у кого.

Согласно полученным данным после реализации данной программы, повысились такие знания и умения, как ответственность родителя, нахождение баланса между самопожертвованием и самооценностью, повысился уровень эмоциональной близости с ребенком, рефлексия своего отношения к ребенку и характера взаимодействия с ним также имеет положительную тенденцию, положительные показатели и у категории знания возрастных особенностей детей дошкольного возраста, знания индивидуальных особенностей своего ребенка, источников педагогической информации, умение создавать предметно-развивающую среду для ребенка.

Однако, не зафиксировано изменений в показателях сотрудничества с ребенком и нет положительных изменений в показателях удовлетворения потребности ребенка в самостоятельности и признании достижений. В соответствии с этим следует внести корректировку программы перед следующим запуском.

Согласно результатам опроса по специально разработанной анкете, были выявлены множество положительных результатов. Так, к примеру, теперь все родители знают о видах отдельных организаций для детей с ОВЗ, существующих в Томской области (было 85,71%). Что касается созданных в детском саду «Березка» условий для детей с ОВЗ, то теперь большая часть родителей считают, что такие условия созданы (стало 85,71%, было – 14,28%).

Большая часть опрошенных (17 родителей (было – 14)) считают, что необходимую помощь и поддержку в детском саду их детям оказывают. Доступной средой в детском саду удовлетворены две трети опрошенных (было – треть).

Согласно полученным данным, у родителей повысился уровень знаний относительно служб, учреждений, сервисов, которые оказывают помощь семьям с ОВЗ. Также повысилась в целом удовлетворенность средой детского сада, воспитательным процессом и взаимодействием с родителями.

Для исследования психолого-педагогического состояния семей, воспитывающих детей с ОВЗ, была использована методика А.М. Щетининой «Неоконченные предложения». Цель методики - определить, насколько родители принимают ребенка, выявить характер отношений родителей к своему ребенку, способность видеть перспективы развития ребенка, особенности принятия взрослым себя как родителя.

Теперь проведем сравнение показателей на итогово-обобщающем и поисково-констатирующем этапах, которые указали родители в результатах опросника.

Первые семь предложений опросника дают информацию о том, какие качества родитель видит в своем ребенке, что его радует, а что вызывает тревогу. Анализируя ответы 21 одного родителя, следует отметить, что, как и прежде, большинство ожиданий и переживаний находится в норме, тем более учитывая то, что ребенок с ОВЗ. Меньше стало фраз переживаний родителей, исключена из формулировок фраза «недееспособный». В фразах отношения к самому ребенку негативного подтекста выявлено не было, как и на констатирующем этапе. В целом судя по полученным данным по этой группе предложений стоит отметить, что у родителей имеются положительные тенденции: видят в ребенке позитивные качества, понизился уровень тревоги за ребенка и отношения к его состоянию.

Окончания предложений с 8 по 14 являются показателями родительского поведения и осознания своей функции родителя. Оценивая данные результаты стоит также выявить большую часть положительных эмоций и добрых переживаний, отмеченных родителями, как и на констатирующем этапе исследования. Наиболее положительный показатель здесь в том, что родители стали себя оценивать гораздо лучше и уже увереннее чувствуют себя в роли родителя ребенка с ОВЗ.

Последние три предложения направлены на выявление того, каким человеком в будущем видят родители своего ребенка и каково это будущее. Вопросы будущего поднимались и на индивидуальных и на групповых консультациях. В целом работа специалистов была направлена на уменьшение тревожности родителей в плане осознания будущего своего ребенка. Это получило положительные результаты. На констатирующем этапе эксперимента данный блок был самым тревожным по наполнению. На контрольном этапе общий эмоциональный тревожный фон снизился, появилось много ответов, касающихся

положительных характеристик будущего ребенка, адекватного восприятия его возможностей развития.

В результате сравнения можем представить следующие результаты реализации программы.

1. Повышение у родителей таких знаний и умений, как ответственность родителя, нахождение баланса между самопожертвованием и самооценностью, повысился уровень эмоциональной близости с ребенком, рефлексия своего отношения к ребенку и характера взаимодействия с ним также имеет положительную тенденцию, положительные показатели и у категории знания возрастных особенностей детей дошкольного возраста, знания индивидуальных особенностей своего ребенка, источников педагогической информации, умение создавать предметно-развивающую среду для ребенка.

Не зафиксировано изменений в показателях сотрудничества с ребенком и нет положительных изменений в показателях удовлетворения потребности ребенка в самостоятельности и признании достижений. В соответствии с этим следует внести корректировку программы перед следующим запуском.

2. У родителей повысился уровень знаний относительно служб, учреждений, сервисов, которые оказывают помощь семьям с ОВЗ. Также повысилась в целом удовлетворенность средой детского сада, воспитательным процессом и взаимодействием с родителями.

3. У родителей произошли положительные изменения в плане восприятия ребенка: видят в ребенке позитивные качества, понизился уровень тревоги за ребенка и отношения к его состоянию. Родители стали себя оценивать гораздо лучше и уже увереннее чувствуют себя в роли родителя ребенка с ОВЗ. Общий эмоциональный тревожный фон снизился, появилось положительное восприятие положительных характеристик будущего ребенка, адекватного восприятия его возможностей развития.

#### Библиографический список

1. Глевицкая В.С. Алгоритм и модели психологического сопровождения детско-родительских отношений в дошкольной организации [Электронный ресурс] // Воспитание и обучение детей младшего возраста. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/algoritm-i-modelipsihologicheskogo-soprovozhdeniya-detsko-roditelskih-otnosheniy-v-doshkolnoyorganizatsii> (Дата обращения: 10.07.2020).

2. Котликова Л.В. Социальная педагогика: учебное пособие. – Томск: Издательство ТГПУ, 2010. – 189 с.

3. Мамер А. Ребенок с ограниченными возможностями. – Москва: Педагогика-пресс, 1996. – 512 с.

4. Мирошниченко Е.В., Корженевская Е.А., Шипунова Н.А. Использование активных методов при организации педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Труды Братского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – Т. 1. – С. 118-121.
5. Сереней В.В. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ // Интерактивная наука. – 2019. – № 8 (42). – С. 14-16.
6. Ткачева В.В. Технология педагогической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья? 2014. – С. 197-215.
7. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами: учебное пособие. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2007. – 240 с.
8. Югова О.В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям // Специальное образование. – 2017. – № 1 (45). – С. 53-67.

## СЕКЦИЯ 2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 37

### Панова В.А. Использование технологии развития критического мышления в начальном экологическом образовании

The use of technology for the development of critical thinking in primary environmental education

**Панова В. А.**

доцент кафедры естествознания и безопасности жизнедеятельности  
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ  
ВО "РГЭУ (РИНХ) канд. пед. наук, доцент.  
Россия, Таганрог  
Panova V.A.

Associate Professor of the Department of Natural Science and Life Safety  
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) of the Federal State Budgetary  
Educational Institution  
VO "RGEU (RINH) Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.  
Russia, Taganrog

*Аннотация.* В статье автор рассматривает вопрос использования технологий развития критического мышления в начальном экологическом образовании.

*Ключевые слова:* критическое мышление, экологическое образование.

*Abstract.* In the article, the author examines the use of technologies for the development of critical thinking in primary environmental education.

*Keywords:* critical thinking, environmental education.

За последнее десятилетие в нашей стране активизировались усилия ученых, общественности в сфере охраны окружающей среды. Работа над освоением новой системы ценностей во взаимоотношениях с природой противопоставляется ее господствующему на данный момент феномену потребления и эгоизму. Приходит понимание того, что необходимо менять отношение к природе, а также образ жизни и мышления современного человека. Экологическое образование играет важнейшую роль в этом процессе. Экологически грамотное взаимодействие человека и природы становится одной из значимых проблем современного общества. Для этого взаимодействия необходимо наличие в обществе экологического мировоззрения, формирование которого возможно только на основе развития всей мировой системы экологического образования.

В этих условиях задачей педагога становится такая организация учебного образовательного процесса, в котором существенная часть отводится на самостоятельную, поисковую деятельность учащихся ориентированную на их творческое развитие. Возникает необходимость научить учащихся связывать различные части информации между собой, рассматривать и продуцировать



новые идеи и знания в соответствующем контексте. Реализация данных задач становится возможной на основе применения технологии развития критического мышления.

Одна из основных целей технологии развития критического мышления является научить младшего школьника самостоятельно мыслить, структурировать информацию, открывать что-то новое для себя. Применение технологии развития критического мышления в экологическом образовании, обеспечивает достижение качественно нового результата, который включает в себя коммуникативную культуру учащихся, рефлексивную культуру, овладение интеллектуальными технологиями, готовность ребенка к пересмотру своих убеждений относительно окружающего его мира.

В технологии развития критического мышления выделяют несколько стадий или фаз. Первой фазой является фаза «вызова». Фаза «вызова» призвана мотивировать к работе с информацией; информировать учащихся, актуализировать уже имеющиеся знания, а также воспроизвести обмен мнениями в ходе грамотно организованной дискуссии. В ходе данной стадии формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы, создаются ассоциации по изучаемому вопросу, что активизирует и мотивирует дальнейшую работу учащихся. Приёмы, которые используются на стадии вызова, имеют поисковый, диалоговый характер, помогают заинтересовать учеников, сформулировать цели работы [1, 23].

Вторая фаза называется фазой «осмысления», включая в себя информационную и систематизирующую функции. На этой стадии учащиеся вступают в контакт с новой информацией. Младший школьник на данной стадии задумывается о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы, определяет собственную позицию и сопоставляет ее со старой информацией. Уже на этом этапе существует возможность самостоятельного отслеживания процесса усвоения материала с помощью определенных приёмов [1, 23].

Третья фаза представляет собой рефлексия и состоит из обмена мнениями и анализа полученной информации, полученного нового знания, выработке собственной позиции, оценке суждений. На данном этапе происходит закрепление знаний учащихся и активное переосмысление собственных взглядов с целью совершенствования понятийного аппарата и расширения кругозора, информация интерпретируется и творчески перерабатывается. Здесь также подводятся итоги урока, оценивается работа и чувства учащихся в связи с приобретенными знаниями, умениями и навыками. По данной стадии можно определить, достигнуты ли цели урока, и решить возникшие проблемы и противоречия.

На стадии «рефлексия» используются такие приемы как возвращение к первой стадии, возврат к ключевым понятиям, возврат к кластерам и их завершение, заполнение таблиц, установление причинно-следственных связей между частями информации, возврат к верным и неверным утверждениям, ответы на поставленные вопросы, организация разнообразных обсуждений.

В качестве примера проведения урока на основе использования технологии развития критического мышления можно привести урок курса «Окружающий мир» по теме «Воздух и его охрана», который начинается с составления кластера, где выявляются знания учащихся о качественном и количественном составе воздуха и происхождении его компонентов. Учащимся необходимо высказать и зафиксировать все имеющиеся знания, ассоциации и предложения, возникающие со словом «воздух». Данный прием служит для стимулирования познавательной деятельности младших школьников, создает мотивацию до получения непосредственных знаний об изучаемой теме [2, 46].

Далее для выбора направления хода урока младшим школьникам предлагается сформулировать вопросы, ответы на которые они хотели бы получить в процессе урока. Для этого использовался прием-таблица «Тонкие и толстые вопросы». Учащиеся работают в парах, что способствует развитию их коммуникативных умений и способности мыслить и формулировать вопросы без помощи учителя. В итоге учащиеся формулируют следующие вопросы: тонкие: Везде ли находится воздух? Есть ли вес у воздуха? Какие свойства воздуха? и толстые: Как мы можем использовать воздух? Что произойдет, если воздуха не станет на нашей планете? Если воздух будет грязным, что тогда человечеству придется делать? Какое значение имеет воздух в жизни человека?

На стадии «осмысления» педагог предлагает учащимся поработать с текстом в учебнике, чтобы узнать больше о воздухе и ответить на поставленные вопросы. Анализируя текст, учащиеся находят ответы на вопросы из таблицы. С помощью приема «инсерт», составляется таблица на основе беседы и полученной информации. При работе с данным приемом учащиеся осваивают умение структурировать информацию и разбивать ее на составные части, определяют то, что они уже знают, какая информация является новой, противоречия между знаниями и фактами и то, что требует дополнительных объяснений. При изучении данной темы учащиеся делают вывод о том, что благодаря воздуху холодный снег становится для растений как бы теплым одеялом, что играет большую роль в сохранении растений под снегом в зимний сезон. На данном этапе для закрепления прочитанного проводится игра «Да-нетка», в которой необходимо ответить утвердительно или отрицательно на высказывания учителя.

На стадии «рефлексия» идет возвращение к кластеру, учащиеся дополняют его, используя полученные знания. К концу урока учащиеся уже могут дать намного больше сведений о воздухе, чем это было в начале урока. Окончательный вариант кластера включает в себя следующее: без запаха, без цвета, без формы, плохо проводит тепло, состоит из азота, кислорода и углекислого газа, сохраняет тепло, имеет вес, без вкуса, машины загрязняют воздух, в воздухе есть вредные вещества. Для подведения итога можно использовать прием «синквейн», при выполнении которого учащимся нужно самостоятельно составить стихотворение из пяти строк на тему урока.

Главным итогом урока по теме «Воздух и его охрана» является то, что у учащихся развивается способность самостоятельно работать, мыслить и формулировать вопросы, а также

возрастает осознанность в понимании ценности воздуха в жизни человека, животных и растений. Учащиеся в конце урока приходят к общему выводу о том, что нужно заботиться о чистоте воздуха, о том, что воздух загрязняется от заводов и фабрик; что от работающих автомобилей в воздух попадают вредные вещества, а они опасны для всего живого, а также, что для сохранения чистоты воздуха необходимо меньше ездить на собственных автомобилях, лучше использовать общественный транспорт, велосипеды или ходить пешком, если путь не далекий.

Анализ уровня экологических знаний среди учащихся третьих классов после проведения комплекса уроков, проведенных на основе использования технологии развития критического мышления, показал значительный рост экологических знаний младших школьников. Учащиеся научились устанавливать причинно-следственные связи между действиями человека по отношению к природной среде и ее реакцией на эти действия; пришли к пониманию опасного воздействия человека на природу и осознанию угрозы деятельности человека.

В процессе изучения экологического материала учебника на основе технологии развития критического мышления обучающиеся начали понимать ценность своей работы, чувствовать свое единение с другими и значимость того, что они делают, за счет чего повысилась мотивация к обучению. Полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности технологии развития критического мышления в процессе экологического образования младших школьников.

#### Библиографический список

1. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке [Текст]: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – Москва: Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Плешаков, А.А. Мир вокруг нас. 3 класс [Текст]: учебник для общеобразовательных учреждений / А.А. Плешаков. – Москва: Просвещение, 2007. – 159 с.

## СЕКЦИЯ 3. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378.1

**Иваненко Г.А., Кузнецов А.В. Влияние образовательной среды вуза на процесс адаптации студентов к обучению**

**Influence of the educational environment of the university on the process of adaptation of students to learning**

**Иваненко Галина Александровна\*,  
Кузнецов Александр Вадимович\***

Кандидат медицинских наук,  
доцент кафедры нормальной и топографической анатомии с курсом оперативной хирургии,\*  
Дальневосточный государственный медицинский университет  
Ivanenko Galina Aleksandrovna,  
Kuznetsov Aleksandr Vadimovich  
Ph.D., Associate Professor, Department of Normal anatomy,  
Far Eastern State Medical University, Khabarovsk

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме адаптации студентов первого курса вуза. Рассмотрены основные функции куратора студенческой группы, направления его работы с первокурсниками, приведены формы адаптации студентов к новым условиям обучения в вузе.*

***Ключевые слова:** образовательная среда вуза, студенты, социально-педагогическая адаптация, куратор студенческой группы.*

***Abstract.** The article is devoted to the problem of adaptation of first-year students of the university. The main functions of the curator of the student group, the directions of his work with first-year students are considered, three forms of adaptation of students to the new conditions of study at the university are given.*

***Keywords:** educational environment of the university, students, socio-pedagogical adaptation, curator of the student group.*

В педагогической науке под оптимизацией процесса обучения и воспитания понимается система мер, выполнение которых позволяет получить не любые, просто хорошие или лучшие, чем прежде, а наивысшие для конкретных условия результаты без перегрузки педагогов и студентов за определенный срок обучения в соответствии с поставленными целями.

В педагогике высшей школы пока еще нет четкого представления о том, какая система условий образовательной среды должна обеспечивать успешную адаптацию студентов к обучению [2, с. 92].

Подавляющее большинство абитуриентов поступают в ДВГМУ из обычных средних школ, расположенных по всему образовательному пространству дальневосточного региона. Наша работа проводилась непосредственно с выпускниками этих школ, т.е. студентами первого курса.

Анализ образовательной среды современного вуза выявил ее теоретическую трехслойную модель, в которую входит среда обучения (микроуровень), внеучебная среда и общая социокультурная среда университета (макроуровень), удовлетворяющая индивидуально-личностные потребности и интересы студентов. При этом первый слой является структурой первого плана. Две другие – фоновыми структурами [3, с. 8].

Среда обучения менее открыта, более замкнута на непосредственный педагогический процесс, организационные структуры университета.

Непосредственно в учебном процессе фактором, положительно влияющим на адаптацию студентов, является оперативный контроль деятельности студентов и помощи им со стороны кураторов, деканов, которые направляют обучение студентов и побуждают их к более активному отношению к занятиям, активизируют стремление учиться в полную силу.

Показателями такого отношения явилось большое количество студентов, желающих выполнять работу путем презентации домашнего задания, активного участия в подготовке реферативных сообщений.

Существенную роль в адаптации студентов первого курса к учебному процессу отводится кураторам учебных групп [1, с. 97]. Эта система индивидуальной работы со студентами направлена так же и на приобщение к организационной культуре университета, нормам и правилам вузовской жизни.

Главная задача кураторства – личностно-ориентированная помощь первокурсникам. Кураторы, назначаемые из числа преподавателей, как правило, имеют большой педагогический опыт. Работа кураторов направлена на решение приоритетной задачи: создание оптимальных условий для адаптации и саморазвития личности студента. Кураторы участвуют в решении этой задачи посредством консультирования и психолого-педагогической поддержки студентов.

Большинство преподавателей и студентов позитивно оценивают роль кураторства как условие гуманизации образования и социальной поддержки личности в условиях первичной адаптации вчерашних школьников к вузовскому образованию. В качестве базы экспериментального исследования нами были выбраны студенты стоматологического и лечебного факультетов ДВГМУ. Всего было проанкетировано 180 студентов.

В процессе проведения опроса о роли кураторов в студенческой жизни была выявлена потребность в кураторе у 63% студентов первокурсников. Это мнение сохраняется у 36% старших курсов. Куратор, в основном, помогает решить проблемы связанные с успеваемостью (6,8%), со здоровьем (5,8%), личными проблемами (4,9%), помогает наладить взаимоотношения с сокурсниками (5,8%), приобщиться к общественной жизни университета (21,1%), помогает решить конфликт с преподавателем (2,8%), улучшить бытовые условия (2,2%).

Проведенный нами опрос показал, что если бы не было куратора, было бы сложнее адаптироваться к студенческой жизни для 33,6% студентов, были бы лишены возможности общаться с интересным человеком 12%, было бы сложно в первые месяцы обучения 21% студентов. Согласно анкетированию куратор необходим студентам для того, чтобы рассказать об основных требованиях к учебе (24,3%), приятно знать, что есть преподаватели равнодушные к студенческим проблемам (15,5%), могут познакомить с Уставом университета и другими официальными документами (8,7%). Не испытали потребности в кураторе только 7,3% студентов. Самостоятельно предпочитали решать свои проблемы 7,6% студентов.

Анализ работы института кураторов показал, что основная часть кураторов, имея большой профессиональный опыт в сфере преподавательской деятельности, испытывают потребность в овладении современными социально-педагогическими технологиями и знаниями специфики возрастной психологии. Мы думаем, что следует разработать концепцию программы ориентированной на повышение психолого-педагогической квалификации кураторов, которая включала бы в себя три основных раздела: педагогика, психология высшей школы, специфика воспитательной работы в вузе, технология и методика работы куратора.

От куратора группы во многом зависит успешность адаптации первокурсников к новой социальной среде, налаживание деловых и личных контактов между членами группы, успехи в учебном процессе. Куратору необходимо главное внимание уделять активному ознакомлению студентов с требованиями, предъявляемыми профессией к личности врача.

Нашими исследованиями было показано, что у студентов имеется определенная потребность в самообразовании, но уровни этой потребности различны. Задача преподавателя вуза в том, чтобы сформировать побудительные мотивы к самообразованию у каждого студента, что способствует более быстрой адаптации к учебе в вузе [4, с. 25].

Итак, ведущим фактором приспособительного процесса к обучению в высшей школе служит совокупность всего многообразия тех адаптивных ресурсов и условий, которыми располагает образовательная среда вуза, институт кураторов и оперирует личность самого студента в процессе адаптации.

В результате проведенной нами работы можно выделить следующие три формы адаптации студентов-первокурсников к новым условиям обучения в вузе:

1. Адаптация, касающаяся познавательного-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней, ее требованиям, к своим студенческим обязанностям.
2. Адаптация дидактическая, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам, новым информационным технологиям учебной работы и формам вузовского контроля.

3. Адаптация как процесс внутренней интеграции со своей учебной группой студентов-первокурсников и интеграция со студенческим окружением в целом.

#### Библиографический список

1. Бал Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. // Вопросы психологии. - 1989. - №1. - С. 92-100.
2. Андриенко О. А., Безенкова Т. А., Олейник Е. В. Воспитательная деятельность куратора в период адаптации студентов-первокурсников вуза // Перспективы науки и образования. 2019 - № 2 (38). - С. 95-107
3. Браун Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: Автореф. дис. канд. пед. наук. - СПб. - 2007. - 21 с.
4. Иваненко Г.А., Кузнецов А.В. Критерии оценки успешности адаптации студентов первокурсников в вузе. В сборнике: Теоретические и методологические проблемы современного образования. Материалы XXIX международной научно-практической конференции 29 ноября 2016 г. Москва. - 2016. - С. 24-27.

УДК 378

**Кудрявцева М.В. Развитие социальных компетентностей молодежи в условиях высшей школы**

**Development of social competencies of young people in a higher school environment**

**Кудрявцева Мария Викторовна**

Старший преподаватель кафедры социальной работы и права  
Санкт-Петербургский государственный университет  
промышленных технологий и дизайна,

Санкт-Петербург

Kudryavtseva Maria Viktorovna

Senior Lecturer of the Department of social work and law

Saint Petersburg University of industrial technology and design,

Saint Petersburg

***Аннотация.** В статье раскрывается значение социальных компетентностей в условиях современных экономических реалий. Рассматриваются сущность и компоненты социальных компетентностей. Подчеркивается, что высшая школа занимает особое место среди социальных институтов, которые формируют современную молодежь. Отмечается, что существенным фактором социализации молодежи и развития у нее необходимых социальных компетентностей в процессе профессиональной подготовки в вузе является студенческое самоуправление.*

***Ключевые слова:** высшая школа, социализация, социальные компетентности, развитие, студенческое самоуправление.*

***Abstract.** The article reveals the importance of social competences in the context of modern economic realities. The essence and components of social competences are considered. It is emphasized that higher education occupies a special place among the social institutions that shape modern youth. It is noted that student self-government is an essential factor in the socialization of young people and the development of the necessary social competencies in the process of vocational training at a university.*

***Keywords:** high school, socialization, social competence, development, student self-government.*

В контексте современной действительности возрастает потребность государства и общества в социально активных, компетентных, высококвалифицированных молодых профессионалах, которые обладают гибкостью и адаптивностью, способны конструктивно взаимодействовать и эффективно включаться в систему общественных отношений.

В условиях интенсификации социально-экономических изменений развитая субъектная позиция молодых людей и сформированные социально-значимые качества, такие, как личная и социальная ответственность, самоорганизованность, инициативность, самостоятельность и др., становятся неотъемлемыми условиями профессионального успеха. Такие качества личности активно формируются в ходе социализации человека.

Высшая школа занимает значимое место среди социальных институтов, которые формируют современную молодежь. В процессе получения высшего образования молодой человек не только обретает специфические знания и умения по выбранному направлению



профессиональной подготовки, но и активно формирует фундаментальные социальные, личностные и организаторские навыки. Именно в студенческие годы человек проходит наиболее значимый период личностного формирования и профессионального становления. От того, насколько эффективно пройдет данный процесс, во многом зависит будущее молодого поколения.

Конкурентоспособность современной молодежи на личностном уровне предполагает сформированность целого комплекса компетенций, в числе которых особое место занимают социальные компетенции. Анализ научной литературы показал, что в самом общем виде социальную компетентность можно рассматривать как способность субъекта (отдельного индивида, социальной группы, общества в целом) действовать сообразно требованиям социальной ситуации, чтобы достигнуть наибольшей эффективности в деятельности [1, с. 4].

По мнению других исследователей, социальную компетентность следует понимать как «интегрированную способность человека выполнять социальные и профессиональные роли на уровне, обеспечивающем его максимальную самореализацию и саморазвитие на основе овладения набором социальных компетенций» [2, с. 55].

Компоненты социальной компетентности можно представить следующим образом:

- 1) знания об окружающем предметном и социальном мире, экономических реалиях и планирование своих поступков с пользой для себя (жизненная компетентность);
- 2) понимание партнёров по взаимодействию, знание о правилах коммуникации и умение использовать их с пользой для себя (коммуникативная компетентность);
- 3) адекватные представления о собственной личности и умение применять их с пользой для себя (ауто-психологическая компетентность) [3].

Таким образом, социальная компетентность фактически является залогом успешной социализации молодежи. Ее сформированность на уровне личности обеспечивает готовность каждого индивида нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества.

Современные исследователи подчёркивают особую роль социальной компетентности по отношению к другим формам компетентности, в числе которых коммуникативная, профессиональная и др. [1]. Авторы отмечают, что все эти формы компетенций так или иначе базируются на социальной компетентности, что позволяет говорить о значимости целенаправленного формирования социальной компетентности у молодых людей в процессе образования в высшей школе.

Существенным фактором социализации молодежи и развития у нее необходимых социальных компетентностей в процессе профессиональной подготовки в вузе является студенческое самоуправление. Студенческое самоуправление является одной из подсистем вуза, оказывающей воспитательное и социализирующее воздействие на личность молодого

человека посредством специфических форм организации молодежи в коллективное сообщество.

В современной научной литературе существуют разные подходы к определению сущности и содержания рассматриваемого понятия. Студенческое самоуправление можно понимать:

- как исторически сложившийся институт социальной деятельности;
- как воспитательный и социализирующий механизм;
- как процесс целенаправленной деятельности молодых людей;
- как особую форму организации студенческой молодежи;
- как механизм формирования лидерских качеств студентов;
- как особый способ привлечения молодежи к активному и заинтересованному участию в жизни и делах университета;
- как механизм реализации государственной молодежной политики.

Студенческое самоуправление представляет собой совместную самостоятельную и ответственную деятельность студентов университета, одним из главных направлений которого является поддержка и реализация молодежных инициатив в разных видах деятельности (научной, творческой, культурно-досуговой, общественной и пр.) и решение большого круга задач по обеспечению жизнедеятельности студентов (от организации праздников до регулирования порядка заселения в общежитие).

Под системой студенческого самоуправления в вузе понимается целостный механизм, позволяющий студентам участвовать в управлении вузом и своей жизнедеятельностью в нем через коллегиальные взаимодействующие органы самоуправления на всех уровнях управления вузом, в том числе самоуправления в общежитиях, а также общественных студенческих организациях по интересам.

Студенческое самоуправление является существенным фактором развития социальных компетентностей современной молодежи, поскольку создает все необходимые условия для формирования важнейших социальных умений и навыков. Участие студентов в социально-активной и многообразной деятельности органов студенческого самоуправления способствует развитию у молодых людей способности к самостоятельным действиям в условиях неопределенности; способности к мобильности; готовности нести ответственность за выполняемую работу; формирует гражданскую позицию и социальную активность; развивает коммуникабельность и адаптивность; формирует устойчивое стремление к самосовершенствованию и позитивному групповому взаимодействию; способность к целеполаганию, прогнозированию и проектированию собственной деятельности.

Однако формирование вышеперечисленных социальных компетентностей возможно при условии активных и конструктивных субъект-субъектных отношений в цепочке «студент –

студенческое самоуправление – вуз», когда инициативы молодых людей воспринимаются руководством вуза; когда студентам предоставляются ответственность и высказывается доверие; когда студенты проявляют свой потенциал и действительно эффективно реализуют свою деятельность в рамках студенческого самоуправления.

Итак, студенческое самоуправление является неотъемлемой частью воспитательной работы в вузе и как социализирующее пространство создает условия для всестороннего развития самостоятельной активной личности в гармонии с общественной культурой, для обретения молодым человеком индивидуальности в сочетании с усвоением социально-типичных качеств.

Молодые люди, участвуя в управлении студенческой жизнью через органы студенческого клуба, профсоюзные организации и пр., реализуя студенческие инициативы, усваивают важнейшие социальные нормы взаимодействия, формируют управленческую культуру, развивают лидерские качества и востребованные в условиях современного мира социальные компетентности.

#### Библиографический список

1. Келасьев, В.Н. Специфика и структура социальной компетентности уязвимых групп населения [Текст] / В.Н. Келасьев, И.Л. Первова ; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург : Астерион, 2019. – 71 с.
2. Баландина, Т.Ю. Студенческое самоуправление: монография [Текст] / Т.Ю. Баландина. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2017. – 151 с.
3. Зобов, Р.А. Самореализация и социальная компетентность человека [Текст] / Р.А. Зобов, В.Н. Келасьев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. – 2017. – № 3. – С. 107-117.

## СЕКЦИЯ 4. ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37

**Бирюкова О.А. В помощь педагогу-исследователю: методы исследования языка на морфологическом и синтаксическом уровне**

To help the teacher-researcher: methods of language research at the morphological and syntactic level

**Бирюкова Оксана Анатольевна**

кандидат филологических наук, доцент Школы педагогики  
Дальневосточного федерального университета

Biryukova Oksana Anatolyevna

PhD in Philology, Associate Professor at the School of Pedagogy, Far Eastern Federal University

*Аннотация.* В статье автор рассматривает вопрос методов исследования языка на морфологическом и синтаксическом уровне.

*Ключевые слова:* методы исследования языка, морфологический уровень, синтаксический уровень.

*Abstract.* In the article, the author considers the issue of methods for studying the language at the morphological and syntactic levels.

*Keywords:* methods of language study, the morphological level, syntactic level.

В условиях модернизации современной системы образования возрастает роль инновационной деятельности педагога, которая приобретает всё более массовый характер, так как возникает потребность существенного обновления содержания образования, достижения его нового качества на основе инновационных проектов по приоритетным направлениям образовательной деятельности. Инновационный характер деятельности педагога-исследователя предъявляет высокие требования к его культуре, творческим возможностям, профессионализму, что выдвигает в качестве приоритетной исследовательскую функцию. Важное место в подготовке такого специалиста принадлежит исследовательской культуре [9, с. 3].

Под исследовательской культурой педагога понимают системно-интегративное образование, направленное на кооперацию теории и практики, объединяющее в себе ценности, способности к творчеству, знания, традиции и нормы. Исследовательская культура педагога включает в себя следующие компоненты: ценностно-смысловой, творческий, методологический, теоретический, практический, инновационный. Отдельные компоненты исследовательской культуры педагога – творческий, методологический и инновационный – освещены в работах Ю.К. Бабанского, Е.В. Бережновой, С.А. Гильманова, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского, М.М. Поташника, А.С. Сиденко и др. [1; 2; 3; 6; 7].

Методологический, теоретический и практический компоненты отражают специфику педагогического исследования. Инновационный присутствует в каждом из указанных, подчёркивая понимание творческой сущности инновационных процессов в педагогике. Ценностно-смысловой и творческой компоненты выступают в качестве системообразующих [9, с. 3-4].

Как отмечают ведущие российские учёные В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.М. Новиков и др., переход творческой деятельности в исследовательскую – процесс не спонтанный и происходит при определённых условиях, главными из которых являются знание и владение методологией исследования, которая, по определению А. М. Новикова, «есть учение об организации деятельности» [5, с. 16].

Методы лингвистического анализа разных аспектов языка различны. Выделение того или иного аспекта нередко неотделимо от метода его лингвистического рассмотрения. Сам же язык при этом определяется как явление сложное и исторически подвижное, что нашло своё отражение в той модели описания языка, которая разрабатывалась в рамках традиционного (классического) языкознания, неизменно включающего в себя такие разделы, как фонетика, лексикология, морфология, синтаксис и т.д. Каждый из этих разделов имеет свой предмет изучения и вместе с тем составляет часть единой науки о языке. Сама структура классического языкознания как науки отчётливо свидетельствует о том, что, описывая языковые явления, учёные исходили из убеждения, что язык представляет собой определённую систему.

Понимание языка как системы становится важнейшим методологическим принципом лингвистики XX-XXI вв. Поэтому в качестве одной из главных задач лингвистического исследования выдвигается задача, связанная с адекватным описанием и интерпретацией отношений, в которых находятся между собой составляющие языковой системы. Однако языковая система сложна, и сложность её заключается, прежде всего, в многослойности, то есть в том, что она складывается из ряда подсистем, вычленяемых на основе так называемого стратификационного принципа. Эти подсистемы образуют уровни языка. Согласно господствующим в современном языкознании представлениям, лишь с помощью понятия уровня удаётся правильно отразить такую существенную особенность языка, как его членораздельный характер и дискретность элементов. Несмотря на это, вопрос о количестве уровней в языке не имеет однозначного решения. Многие сходятся, однако, на том, что их четыре: 1) фонетико-фонологический, 2) морфемный, 3) лексико-семантический и 4) синтаксический.

Под «методом» подразумевается способ добывания конкретного научного знания [4, с. 467]. Следовательно, лингвистический метод и есть средство, способ, с помощью которого получают сведения о языке, познают язык. Совокупность таких способов составляет систему специальных методов. Для получения эффективных результатов с помощью специальных

методов изучения языка необходимо правильно этими методами пользоваться, хорошо ими владеть. Правила, последовательность использования лингвистических методов, а также составляющих их приёмов есть «методика лингвистического анализа».

Методы и методика лингвистического анализа теснейшим образом связаны с аспектом и концепцией научного исследования.

В науковедении разделяются *общие методы* (анализ и синтез, сравнение и т.д.), *общенаучные методы* (наблюдение, измерение, эксперимент и т.д.) и *частные методы* (например, сравнительно-исторический метод в лингвистике). Конкретный вариант того или иного метода, направленный на решение определённого класса исследовательских задач, называют «методикой» [4].

**Методы исследования языка на морфологическом уровне.** Морфология как часть грамматики, которая занимается изучением совокупности грамматических категорий в их противопоставленности друг другу, а также способов их выражения, традиционно пользуется рядом специальных методов. С помощью этих методов достигнуты большие успехи в определении и квалификации различных явлений морфологического строя конкретных языков. Остановимся на некоторых из них.

**1. Традиционно-комплексный метод.** Если бы поставить вопрос, какая отрасль (какой раздел) языкознания зародилась раньше всего, то однозначно ответить на него было бы совсем не просто. Древнейшей областью лингвистики можно было бы назвать, например, и морфологию, и синтаксис, и семасиологию. Вместе с тем известно, что синтаксис как самостоятельная лингвистическая дисциплина даже в высокоразвитой европейской традиции выделяется не раньше конца XVIII – начала XIX вв.: к этому времени относятся первые развёрнутые синтаксические описания, ориентированные на материал конкретных национальных языков. Ещё позже, примерно к середине XIX в., оформляется семасиология. Означает ли это, что у истоков языкознания на многовековом пути его становления и развития стояла морфология, не связанная ни с синтаксисом, ни с семасиологией, автономная, обозначившаяся именно как морфология? Разумеется, нет. Морфология в современном понимании начинает существовать с того же времени, с какого существуют противостоящие ей по предмету, задачам и методам анализа синтаксис и семасиология. До этой дифференциации морфологии так же не было, как не было синтаксиса и семасиологии. Лингвистическая традиция в силу исторических причин была синкретична: аспекты анализа, изучения, оценки языковых фактов ещё не обозначились. Со временем входят в лингвистический оборот собственно морфологические понятия «падеж», «склонение», «спряжение», «время», «вид», «словоизменение», «форма» и т.д., служащие для характеристики соответствующих классов слов, что протекало параллельно с углублением и детализацией идей, связанных с классификацией частей речи. Наиболее полно учение о частях речи в античной традиции было сформулировано в

александрийской школе грамматики. В дальнейшем, вплоть до наших дней, это учение совершенствовалось, уточнялось, расширялось, подвергалось почти непрерывной критике, но, тем не менее, продолжало и продолжает существовать в различных вариантах. Таким образом, собственно морфологические, словоизменительные, параметры частей речи были определены лишь потом, когда само понятие о частях речи уже сложилось на иной, неморфологической основе, которая опять-таки не была однородной.

Суммируя сказанное, можно заключить: грамматическое учение о частях речи, принципиально соответствуя конкретным и многообразным языковым фактам и давая возможность достаточно строго систематизировать их, безусловно, означало заметный шаг вперёд по пути поступательного развития науки о языке. Выводы, как и учение в целом, были сформулированы с использованием вполне ясных приёмов и принципов наблюдения над языковыми фактами. Последовательность, с которой их применяли, свидетельствует о том, что они составляли не случайную совокупность, а метод, не лишённый внутренней логики и целостности. Условно его называют «традиционно-комплексным».

Сторонники этого метода исходят из ряда положений:

1. Признавая понятие о частях речи одним из фундаментальных в науке о языке, они справедливо считают, что это понятие не поддаётся однозначному и одномерному определению.

2. Поэтому определение его должно быть многомерным, многосторонним, комплексным. Каждый из названных аспектов анализа слов с точки зрения определения принадлежности их к той или иной части речи, конечно, автономен в том смысле, что в любом случае можно прийти к вполне конкретным и достаточно убедительным результатам. В самом деле, если обратиться к произвольно взятой группе слов *стол, письмо, ручка, рисовать, ходить, петь, красивый, высокий, сегодня, завтра*, то при всех различиях представляемых ими лексических значений они интуитивно легко объединяются в группы: а) *стол, письмо, ручка*; б) *рисовать, ходить, петь*; в) *красивый, высокий*; г) *сегодня, завтра*.

Внутри групп составляющие их связаны между собой общей идеей, общим смыслом, благодаря чему, собственно говоря, они оказываются способными выражать те лексические значения, которые они реально выражают. По той же причине группы в целом тоже противопоставлены друг другу. Общий смысл, объединяющий слова группы: а) обобщённое значение предметности; б) обобщённое значение действия; в) обобщённое значение признака; г) обобщённое значение времени.

Подобные обобщённые значения называются «категориальными», или, по современной терминологии, «глубинными». Эти категориальные значения частей речи, замеченные ещё в глубокой древности, традиционно и обоснованно принимаются в качестве необходимого критерия при разграничении, классификации частей речи.

Традиционно-комплексный метод широко используется в современном языкознании при изучении самых разных языков. Он выдержал испытание не только временем, но и огромным разнообразием языкового материала.

Попытки, предпринимавшиеся в разные периоды истории языкознания, противопоставить ему одностороннюю ориентацию или на семантику, или на синтаксис, или на морфологию не только оказались безуспешными, но и лишний раз подтвердили его жизнеспособность и эффективность.

**2. Метод оппозиций (противопоставлений).** Основы метода оппозиций зародились в недрах классического (традиционного) языкознания очень давно. Иначе не могло и быть, поскольку оценка любого факта языка предполагает обязательное сопоставление его с другими, аналогичными ему. Ещё М.В. Ломоносов находил, что русское «неопределённое наклонение» (инфинитив) может выражать пять различных значений в зависимости от сочетающихся с ним морфологических показателей (частиц): «неизвестное следствие» (инфинитив + *ли*), «отчаяние о желаемом» (инфинитив + *не*), «начинательность» (*было* + инфинитив), «раскаяние в том, что не сделалось» (инфинитив + *было*), «принуждение» (*быть* + инфинитив). Столь подробное описание значений инфинитивных конструкций в русском литературном языке XVIII в. было бы невозможно без учета противопоставленности каждой из них в рамках единой парадигмы.

Однако метод оппозиций в его современном толковании был разработан представителями Пражской лингвистической школы, сначала – применительно к фонологии, затем – применительно к морфологии. Непосредственной базой для теории морфологических оппозиций послужило учение Н.С. Трубецкого о фонологических оппозициях.

Основной единицей языка на морфологическом уровне, согласно Пражской школе, является морфема, квалифицируемая как пучок элементарных морфологических оппозиций (например, числа, лица, вида, падежа и т.д.). В условиях различных оппозиций она разлагается на элементарные значения (семы). Так, русская глагольная форма *бегут* включает в себя сему числа, выявляемую в противоположении *бегут* – *бежит*, сему лица, выявляемую в противоположении *бегут* – *бежим*, сему времени, выявляемую в противоположении *бегут* – *бежали (будут бежать)*, и т.д.

Считается, что морфологические оппозиции, как и фонологические, по образцу которых они формулируются, могут нейтрализоваться (так, неодушевлённые существительные в русском языке не различаются в именительном и винительном падежах).

Морфологические оппозиции всегда рассматриваются как бинарные (двучленные) структуры независимо от того, какой факт грамматической структуры языка изучается.

**Методы анализа языка на уровне предложения. 1. Логико-синтаксический метод.** Методы и приёмы синтаксического анализа языка складывались в течение длительного времени. Раньше других определились они в рамках так называемого *логико-грамматического*



*направления.* И это естественно, поскольку синтаксическая наука в целом формировалась с опорой на логику. Первые опыты синтаксического анализа представляют собой попытки перенести понятия логики на грамматику, синтаксис. Так, появляются синтаксические понятия «предложение», «подлежащее», «сказуемое», параллельные логическим понятиям «суждение», «субъект», «предикат» и ориентированные на них. Чтобы убедиться в этом, достаточно обратиться к тому, как эти понятия определялись: 1) «Предмет, о котором мы судим, называется подлежащим...»; 2) «То, что мы думаем о предмете (о подлежащем), именуется сказуемым...»; 3) «Присоединение сказуемого к подлежащему именуется суждением»; 4) «Суждение, выраженное словами, есть предложение». Отчётливо принципы и содержание этого метода, получившего впоследствии название логико-синтаксического, были сформулированы в России в середине XIX в. Большой вклад в разработку логико-синтаксического метода в русском языкознании внесли профессор Н.И. Греч, академик И.И. Давыдов, академик Ф.И. Буслаев. Из западноевропейских учёных наиболее влиятельным был профессор К. Беккер, который и считается основоположником логико-грамматического направления в изучении языка.

В практически-школьном применении смысл и содержание логико-синтаксического метода сводятся к следующему: 1) предполагается, что предложение состоит, складывается из отдельных членов; 2) члены предложения по их конструктивному и семантическому весу неоднородны; 3) принципы распознавания второстепенных членов предложения оказались неясными и расплывчатыми; 4) остались не до конца выявленными конструктивные возможности главных и второстепенных членов предложения.

Несмотря на эти существенные недостатки, логико-синтаксический метод сыграл важную роль в истории языкознания и продолжает оставаться действующим и поныне.

**2. Формально-грамматический метод.** Формальный подход к анализу синтаксических явлений (шире – грамматических в целом) в русском языкознании справедливо связывают со школой академика Ф.Ф. Фортунатова. Однако на этом основании саму эту лингвистическую школу нельзя квалифицировать как сугубо формальную, поскольку к ней относятся довольно разные лингвисты, имеющие свои оригинальные синтаксические концепции. Достаточно назвать имена хотя бы таких учёных, как А.А. Шахматов, А.М. Пешковский, М.Н. Петерсон, столь мало похожих по своим синтаксическим концепциям, хотя все они в том или ином отношении развивали идеи общего учителя – Ф.Ф. Фортунатова.

Формально-синтаксический метод наиболее последовательно реализован в работах М.Н. Петерсона.

М.Н. Петерсон вслед за Ф.Ф. Фортунатовым исходил из того, что предметом синтаксиса является словосочетание. Отсюда задача синтаксиса отдельного языка, по М.Н. Петерсону, сводится, во-первых, к описанию всех типов словосочетаний и их функций, что составляет предмет описательного синтаксиса; во-вторых, к определению происхождения типов

словосочетаний и соединений словосочетаний, определению их основных функций в истории языка.

Непосредственное содержание описательного синтаксиса русского языка складывается, согласно М.Н. Петерсону, из двух разделов: 1) описания соединений слов (т.е. словосочетаний) и 2) описания соединений словосочетаний.

Однако следует заметить, что у М.Н. Петерсона остаётся неочерченным место однословных предложений, поскольку синтаксис определяется им как наука о словосочетаниях.

**3. Синтагматический анализ предложения.** Синтагматическое изучение речи как самостоятельный тип синтаксического анализа предложения утверждается в XX веке, хотя как приём стилистического рассмотрения языка восходит к традициям античности.

Основной единицей синтагматического анализа является синтагма, что в переводе с греческого значит «вместе построенное». Синтагма как синтаксический термин появляется, по свидетельству В.В. Виноградова, почти одновременно в русском и западноевропейском языкознании, но в различных значениях, идущих соответственно от И.А. Бодуэна де Куртенэ и Ф. де Соссюра. Различные толкования понятия *синтагма* обуславливают то, что перед синтагматическим анализом в русской и западноевропейской лингвистических традициях ставились совершенно несхожие задачи. Поэтому следует говорить, в сущности, о двух типах синтагматического анализа: 1) о типе, восходящем к идеям И.А. Бодуэна де Куртенэ и Л.В. Щербы, и 2) о типе, восходящем к идеям Ф. де Соссюра. Рассмотрим их по отдельности.

В русском языкознании, как уже отмечалось, термин «синтагма» был введён в научный оборот И.А. Бодуэном де Куртенэ, который определял синтагму в противоположении лексеме: синтагма – это элемент связной речи, в то время как лексема – это совокупность соотносительных форм языка и внутренне связывающих их значений. Так, предложение *Клин клином вышибай* включает в себя три синтагмы, но две лексемы – *клин* и *вышибать*; предложение *Едет беда на беде, беда бедой погоняет* состоит из шести синтагм, а лексем – три, не считая служебного слова *на*, не образующего синтагму.

Учение Ф. де Соссюра о синтагме, его методика синтагматического членения применительно к русскому языку наиболее последовательно реализованы в работе С.О. Карцевского «Повторительный курс русского языка».

Синтагма, по С.О. Карцевскому, – это комбинация определяемого и определяющего. В синтагме определяющее слово связано с определяемым отношением, близким к подчинению в толковании формальной грамматики, которое может быть трёх видов: 1) согласование, 2) управление и 3) примыкание. Отсюда – три типа непредикативных синтагм: а) определительные синтагмы – с непредикативным согласующимся определяющим: *красный шар, жар-птица, пароход «Волга»*; б) дополнительные синтагмы – с непредикативным управляемым определяющим: *написать письмо, лекция прочитана студентом*; в) обстоятельственные

синтагмы – с непредикативным примыкающим определяющим: *хорошо прочитать, пойдет работать*.

Отдельно выделяются синтагмы предикативные, которым, в отличие от обычных, «принадлежит главная роль в языке, потому что подобные синтагмы выражают законченную мысль и готовы в любой момент служить фразой». В предикативной синтагме определяющее отнесено к определяемому вмешательством говорящего лица, связанным с его отношением к содержанию высказывания и ко времени: *Мальчик читает*.

Предикативные определяющие тоже связаны со своими определяемыми отношениями согласования, управления и примыкания, которые в противовес обычным являются предикативными, например: *Мальчик читает; Я читаю* (предикативное согласование); *Он был врачом; Пугачев был росту среднего; Она оказалась больной; Он здесь учителем* (предикативное управление). Синтагматический анализ, предложенный С.О. Карцевским на основе сосюрковского понимания синтагмы, оказывается узким и во многом механистичным. Он не способен охватить всю совокупность отношений, действительно имеющих место в предложении, и в этом главный его недостаток.

В целом, знание методов и логики педагогического, в том числе лингвистического, исследования включается в содержание методологического компонента, который представляет собой сложный творческий процесс формирования исследовательской культуры педагога, и находит отражение в методологической компетентности, понимаемой как «владение специальными знаниями об исследовательской деятельности и формах её организации, умение выстраивать логическую цепочку выдвижения и формирования гипотезы» [8, с. 34].

#### Библиографический список

1. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Загвязинский, В.И. Учитель как исследователь. – М.: Знание, 1980. – 36 с.
3. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. – Самара, 1994. – 99 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
5. Новиков А. М. Методология образования. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с.
6. Поташник, М.М. Инновационные школы России: становление и развитие. – М.: Новая школа, 1996. – 320 с.
7. Сиденко, А.С. Педагогический эксперимент: от идеи до разработки: учебное пособие. – М.: АПК и ППРО, 2010.
8. Сластенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – М., 2003.
9. Ушакова, Н.Н. Развитие исследовательской культуры педагога // Муниципальное образование: инновации и эксперимент №3, 2012. – С. 3-5

Электронное научное издание

## **Образование, педагогика, психология: опыт и инновации**

сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

**5 августа 2021 г.**

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству  
обращаться по электронной почте [mail@scipro.ru](mailto:mail@scipro.ru)

**Подготовлено с авторских оригиналов**



ISBN 978-1-300-89500-8



9 781300 895008

Формат 60x84/16. Усл. печ. Л 3,0. Тираж 100 экз.

Lulu Press, Inc. 627 Davis Drive Suite 300

Morrisville, NC 27560

Издательство НОО Профессиональная наука

Нижний Новгород, ул. М. Горького, 4/2, 4 этаж, офис №1