

10. Bray S. R., Born H. A. Transition to university and vigorous physical activity: implications for health and psychological wellbeing during transition to university life. *Journal of American College Health*, 2004, no. 52, pp. 11—15. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15018429>.

11. Altavilla G. Relationship between physical inactivity and effects on individual health status. *Journal of Physical Education and Sport*, 2016, iss. 16 (suppl. 2), pp. 1069—1074.

12. D'Isanto T., Manna A., Altavilla G. Health and physical activity. *Sport Science*, 2017, vol. 10, no. 1, pp. 100—105.

13. Zamyatina N. V., Mandrikov V. B., Ushakova I. A. Organization of an inclusive educational environment for physical education of people with disabilities and persons with health problems in a non-physical university. In: *Actual problems of physical education youth and student sports. Proceedings of the All-Russ. sci. and pract. conf.* Saratov, Saratovskiy istochnik, 2019. Pp. 410—414. (In Russ.)

14. *Site of the Moscow Federation of Novus.* (In Russ.) URL: <http://www.novus-sport.ru/about-federation/mfn-history-menu>.

15. Kozlov A. V., Kozlova M. A., Bochkov M. O. Competitive activity in board sports games among students as a means of developing an inclusive educational environment in higher educational institutions. *Business. Education. Law*, 2021, no. 1, pp. 444—448. (In Russ.) DOI: 10.25683/VOLBI.2021.54.161.

**Как цитировать статью:** Козлов А. В., Козлова М. А., Славин Д. С. Техническая оценка измерения двигательной активности студентов с ограниченными возможностями здоровья на основе настольных спортивных игр // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 378—382. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.383.

**For citation:** Kozlov A. V., Kozlova M. A., Slavin D. S. Technical assessment of the physical activity in students with disabilities on the basis of board sports games. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 378—382. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.383.

УДК 37.082  
ББК 74.2

DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.311

**Bocharova Yuliya Yurevna**,  
Candidate of Pedagogy, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Social Pedagogy  
and Social Work,  
Krasnoyarsk State Pedagogical University  
named after V. P. Astafiev,  
Russian Federation, Krasnoyarsk,  
e-mail: [bjulija1305@yandex.ru](mailto:bjulija1305@yandex.ru)

**Бочарова Юлия Юрьевна**,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедры социальной педагогики  
и социальной работы,  
Красноярский государственный педагогический университет  
им. В. П. Астафьева,  
Российская Федерация, г. Красноярск,  
e-mail: [bjulija1305@yandex.ru](mailto:bjulija1305@yandex.ru)

**Komatkova Lidiya Viktorovna**,  
Principal of the Secondary School No. 150  
named after Hero of the Soviet Union V. S. Molokov,  
Russian Federation, Krasnoyarsk,  
e-mail: [lid2277@yandex.ru](mailto:lid2277@yandex.ru)

**Коматкова Лидия Викторовна**,  
директор средней школы № 150  
им. Героя Советского Союза В. С. Молокова,  
Российская Федерация, г. Красноярск,  
e-mail: [lid2277@yandex.ru](mailto:lid2277@yandex.ru)

## ПРАКТИКИ ЗАКРЕПЛЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ: РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА

### METHODS FOR RETENTION OF YOUNG TEACHERS IN SCHOOL: THE ROLE OF THE PROFESSIONAL COMMUNITY

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования

13.00.01 — General pedagogy, history of pedagogy and education

*Проблеме вовлечения и удержания талантливых молодежи в педагогической профессии уделяется достаточно много внимания в силу большого дефицита и высокой ротации педагогических кадров. Профессиональное самочувствие новых педагогов в школе зависит от применяемых методов управления, которые должны учитывать характеристики поколения миллениалов. Исследование посвящено изучению восприятия процессов закрепления как со стороны молодых педагогов, так и директоров школ. Молодые педагоги в 75 % случаев время от времени задумываются об уходе из школы. Наиболее частыми причинами называются эмоциональные*

*и физические перегрузки, негативное отношение детей и родителей, чувство профессионального одиночества в коллективе. В интервью и фокус-группах были обнаружены несоответствующие оценки эффективности традиционных практик закрепления: наставничества, школ молодых педагогов и т. д. Также были выделены два типа практик управления закреплением: основанного на обучении и ликвидации профессиональных дефицитов и на вовлечении в деятельность профессионального сообщества школы как равного субъекта. Во втором случае, как подтвердила статистика, вовлеченность молодых педагогов выше, а число настроенных*

на уход — ниже. Кейс-анализ управленческих практик, применяемых директором школы с наименьшим процентом ухода и наибольшей степенью вовлеченности, показал, что наиболее результативны практики распределенного наставничества, проектного управления, психологического сопровождения адаптации, организации профессионального взаимодействия в мини-группах, создания среды для неформального общения. Исследование имеет практическую значимость для директоров больших школ, принимающих на работу одновременно нескольких молодых учителей в год.

*Much attention is paid to the problem of involving and retaining talented youth in the teaching profession due to the large shortage and high rotation of teaching staff. The professional well-being of new educators at school depends on the management practices applied, which must take into account the characteristics of the millennial generation. The article is devoted to the study of the perception of retention processes by both young teachers and school principals. 75 % of young teachers from time to time think about leaving school. The most common reasons are emotional and physical overload, negative attitude of children and parents, sense of professional loneliness in the team. In interviews and focus groups, we found inconsistent assessments of the effectiveness of traditional practices: mentoring, schools for young teachers, etc. Also, two types of retention management practices were identified: based on training and the elimination of professional deficits and on the involvement of the school's professional community as an equal subject in the activities of the professional community. In the second case, as the statistics confirmed, the involvement is higher, and the number of those who are determined to leave is lower. A case study of management practices used by the principal of the school with the lowest percentage of leaving and the highest degree of involvement showed that the most effective practices are distributed mentoring, project management, psychological support of adaptation, organizing professional interaction in mini-groups, creating an environment for informal communication. The study is of practical importance for principals of large schools who employ several young teachers at the same time per year.*

*Ключевые слова: поколения, молодые педагоги, закрепление, профессиональное сообщество, профессиональные дефициты, наставничество, профессиональное самочувствие, вовлеченность, управление школой, директора, фокус-группы, интервью.*

*Keywords: generations, young teachers, retention, professional community, professional deficits, mentoring, professional well-being, involvement, school management, principals, focus groups, interviews.*

### Введение

Современная ситуация с закреплением молодых педагогов в школах во всем мире остается напряженной. Профессия учителя признается не просто сложной, но в свете повторяющихся актов насилия в школах в разных странах и регионах — даже опасной. Разрыв между квази-профессиональной ситуацией подготовки учителей в университетах и профессиональной реальностью, школьной повседневностью работы с разными детьми и их родителями, перегруженность учителей и нестабильность общей ситуации в мире, столкнувшемся с пандемией, — все это не способствует естественному поступательному движению в решении проблемы вовлечения и удержания лучших молодых учителей [1].

Для города Красноярска с более чем миллионом жителей ситуация ротации кадров обостряется вследствие прироста детского населения, простимулированного программой материнского капитала предыдущего десятилетия. Школы-новостройки на 1700 и более обучающихся неизбежно сталкиваются с необходимостью набирать не просто новый коллектив, но и одновременно большое число выпускников педагогических колледжей и университетов. По данным Министерства образования Красноярского края, ситуация с закреплением молодых учителей в регионе соответствует общероссийской: не более 50 % остается после года работы, после трех лет закрепляются не более 35 % молодых учителей.

Исследования Организации экономического сотрудничества и развития (ОСЕС) за последние годы подтверждают непреходящую актуальность проблемы вовлечения и удержания учителей в профессии [2, 3].

Впервые в докладе Майкла Барбера [4], а затем и в других источниках на основе изучения лучших систем образования [2, 5, 6] было показано, что от качества управления и качества работающих педагогов зависит качество образования в школе, лучшие образовательные системы уделяют большое внимание профессиональному развитию работающих учителей, поддержке профессиональных сообществ и подготовке управленческих кадров для школ, соответственно, следует в качестве объекта исследования обозначить управленческие практики, позволяющие повысить закрепление и вовлечение педагогов в такую профессиональную деятельность, которая создает условия для их профессионального развития.

В последние годы эта тематика остается в повестке многих исследований [7—9]. Среди причин ухода молодых специалистов из школ исследователи на первое место ставят наличие дефицитарности необходимых профессиональных компетенций. Так, данные международного исследования учительского корпуса TALIS свидетельствуют о том, что молодые учителя менее других возрастных групп оценивают свою профессиональную подготовку как хорошую; также они указывают на то, что менее других педагогов включены в систему профессионального развития, реже своих более старших и опытных коллег участвовали во всех видах профессионального развития, включая разнообразные формы сотрудничества и коллегиальной работы [10, 11]. Многочисленные исследования в русле нашей проблематики посвящены наставничеству молодых учителей как практике закрепления, их ожиданиям от наставников, требованиям к специальным навыкам последних [7, 12—16]. К тому же всероссийское исследование 2015 г. выявило несоответствие между реальным негативным самочувствием молодых педагогов в начале профессиональной деятельности и представлениями руководителей школ об их хорошем самочувствии [17, 18].

Для нашей работы принципиальными являются исследования специфики нового поколения работников: представителям молодого поколения нужно нечто большее, чем стабильность и высокая заработная плата (ключевые мотиваторы предыдущих поколений), — это эмоции, чувство драйва, благодаря которым люди работают много и с удовольствием, испытывают чувство радости и гордости. Поэтому для удержания молодых педагогов в коллективе нужны иные инструменты, являющиеся частью общей корпоративной культуры учреждения: персонализированная коммуникация, управление ожиданиями, установление культуры превосходства, онлайн-стажировки, создание обучающих ситуаций в противовес инструктированию [19—21]. Так называемые миллениалы втрое чаще меняют работу, чем представители

других поколений, более чем 60 % молодых представителей этого поколения работников готовы рассмотреть новые предложения от других работодателей [22, 23].

Исследователи считают, что для того чтобы сотрудник оставался работать в организации какое-то время, у него должно быть положительное либо индифферентное профессиональное самочувствие и вовлеченность в деятельность организации [24]. Эти два понятия сравнительно недавно стали предметом исследований сначала зарубежных, а затем и российских социологов. Так, большинством авторов профессиональное самочувствие понимается как комплексная характеристика, отражающая осознание и оценку работником своего профессионального статуса, престижа деятельности, анализ себя как члена коллектива и организации в целом, а также показатели успешности своего труда. Вовлеченность рассматривается как комплексная характеристика, в основе которой позитивное отношение работников к организации, намерения оставаться в ней длительное время и приложение максимума усилий для ее успеха.

В подходе Hewitt Associates рассматриваются три индикатора вовлеченности: сотрудник позитивно отзываясь о компании в общении с коллегами, потенциальными сотрудниками и клиентами; сотрудник хочет остаться в компании на длительное время, быть частью компании; сотрудник прикладывает дополнительные усилия, чтобы способствовать успеху организации [25].

Изучение взаимодействия учителей внутри школы показывают, что от плотности профессиональных сетей зависит качество профессионального развития учителей [6]. Профессиональное сообщество для молодого педагога становится пространством приобретения новых навыков в ответ на осознаваемые дефициты подготовки, именно в нем как форме профессионального бытия непрерывного педагогического образования и профессионального развития молодого педагога происходят процессы закрепления профессиональной идентичности, сопоставления себя с лучшими образцами педагогической деятельности, выработка ее индивидуального стиля. Важнейшими условиями успеха профессиональных сообществ являются распределенное лидерство, групповая динамика, доверие и уважение [7, 16, 26—28].

**Научная новизна** работы заключается в определении результативных управленческих практик в отношении закрепления молодых учителей в общеобразовательных школах, подтверждении решающей роли профессионального сообщества школы для усиления вовлеченности молодых учителей в педагогическую деятельность всего коллектива.

**Цель и задачи.** Исследование нацелено на изучение факторов, препятствующих уходу молодых учителей из школы, способствующих их закреплению: вовлеченности и улучше-

нию профессионального самочувствия, а также управленческих практик, применяемых в организации. В задачах исследования мы выделяем разработку диагностической программы, позволяющей вскрыть феноменологию процессов закрепления (с применением качественных методов), в том числе рассмотрение этих процессов как со стороны педагогов, так и со стороны директора школы, а также обобщение качественных данных до формы, позволяющей провести их статистическую обработку для выявления связей между факторами.

**Теоретическая и практическая значимость** работы заключается во включении в теорию управления школой выявленной и подтвержденной связи между степенью вовлеченности педагогов в деятельность всего профессионального сообщества в школе и снижением числа критически настроенных, готовых к уходу педагогов. Выделенные в анализе кейса крупной школы г. Красноярск практики закрепления молодых педагогов — распределенного наставничества, включения молодых педагогов в систему наставничества новичков и т. д. — имеют практическую значимость для директоров школ.

### Основная часть

**Методология.** Исследование управленческих практик, применяемых для закрепления молодых педагогов в крупных школах N-ского района г. Красноярск мы проводили на основе кейсов шести крупных школ, а также используя качественные методы (интервью директоров, фокус-группы молодых учителей) для прояснения феноменологии процессов закрепления с точки зрения отражения в них процессов профессионального самочувствия педагогов. Для изучения вовлеченности и критической настроенности молодых учителей на уход из школы — адаптированный опросник Q 12 Gallup. Выборку школ можно охарактеризовать как гнездовую (крупный район г. Красноярск), кластерную (школы с численностью учащихся от 1500 до 2500 человек и количеством молодых педагогов более 10 % от общего числа педагогов), сплошную (все крупные школы).

В фокус-группах молодых педагогов количество респондентов устанавливалось в соответствии с принципом репрезентативности данных. В настоящее время в N-ском районе функционируют 30 школ. В них работают 347 молодых специалистов. Ответы 77 опрошенных молодых педагогов могут давать представление о ситуации в образовательных организациях, так как это составляет 22 % от генеральной совокупности.

Всего было проведено шесть фокус-групп молодых педагогов. В каждой из школ в фокус-группе приняло участие 50...70 % от общего числа молодых педагогов, работающих в данных школах (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика выборки

Школа	Общее количество сотрудников	Количество молодых педагогов со стажем от 0 до 5 лет на момент исследования	Количество молодых педагогов, %	Количество ушедших молодых педагогов за последние три года, чел.
№ 1	147	24	16,3	27
№ 2	174	20	11,5	18
№ 3	166	29	17,5	7
№ 4	158	29	18,4	11
№ 5	139	19	13,7	16
№ 6	177	23	13,0	6

Гайд фокус-групп и интервью директора школы был конструирован относительно следующих аспектов:

- политика управления закреплением;
- вовлеченность молодых педагогов в жизнь школы: их инициатива и доверие к ним;
- профессиональный рост;
- наличие среды для профессионального и личного взаимодействия (принятие коллективом, «своя тусовка»);
- нематериальное стимулирование, организация благоприятных условий труда на рабочем месте.

### Результаты

*Феноменология процессов закрепления с точки зрения профессионального самочувствия.* Молодые педагоги, говоря о своем профессиональном самочувствии, отмечают, что мысли о смене работы и уходе из школы у них возникают достаточно часто (среди опрошенных — у 75 %). И лишь 10 % опрошенных заявляют, что чувствуют себя стабильно и комфортно и что подобных мыслей у них не бывает. Среди причин, побуждающих их думать об уходе из школы, молодые специалисты называют: большую эмоциональную и физическую перегруженность и связанное с ними ощущение неудовлетворенности — 33,8 %; отсутствие поддержки со стороны администрации и других учителей — 26 %; низкую заработную плату — 23,4 %; негативное отношение детей и родителей — 19,5 %. Среди опрошенных 18,2 % ощущают профессиональное одиночество и отстраненность от коллектива; 32,5 % молодых педагогов говорят о том, что из-за перегруженности не имеют возможности проявлять себя как личность, уделять внимание личностному развитию; 42,9 % молодых педагогов не чувствуют себя принятыми среди более старших коллег и ощущают по этому поводу дискомфортные состояния.

На вопрос, содержащий информацию о том, какая помощь реально нужна молодым («Если бы директором школы были Вы...»), молодые педагоги отвечают, что они считают, что нужно в первую очередь уделять больше внимания общей информированности новичков о происходящем в школе, организовывать проведение мероприятий по сплочению коллектива — 24,7 %; осуществлять оказание помощи в оформлении документации — 18,2 %; минимизировать урочную нагрузку — 26 %; оказывать психологическую поддержку в решении проблем и конфликтов — 32,5 %.

В ответах прослеживается тенденция к реализации потребности в профессиональном и личностном общении, желание общаться друг с другом и с более старшими коллегами не только на профессиональные, но и на любые личностно значимые темы. Так, 65 % респондентов ответили, что считают это важным аспектом для их удержания в коллективе. Но только 26 % могут говорить об удовлетворении этой потребности; 35,1 % сообщают, что у них в школах есть своя молодежная «тусовка» и, таким образом, есть желание и возможность проводить вместе досуг, иметь общие личностные интересы, помогать друг другу в решении проблемных ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью; 18,2 % опрошенных говорят о наличии разновозрастных групп общения; 14,3 % испытывают по этому поводу нереализованные потребности в связи с отсутствием времени и возможностей.

*Оценка практик закрепления молодыми педагогами.* Одним из реально помогающих механизмов 36,4 % молодых педагогов считают школьную систему психологического сопровождения. Часть ответов респондентов

указывает на то, что они высоко оценивают возможность индивидуальных обращений к психологам (консультирование) — 18,2 %. Также в ответах содержатся положительные отзывы о проводимых в школах психологических тренингах, которые помогают им в восполнении каких-либо личностных и профессиональных дефицитов, решении конфликтных ситуаций, а также способствуют личностному развитию — 27,3 %.

Ответы большинства респондентов указывают на то, что в школах присутствует система наставничества. У 65 % есть наставник, но 27,3 % говорят, что он формально закреплен и помощи не оказывает. У 23,4 % молодых специалистов есть не наставники в традиционном смысле (из числа педагогов-стажистов), а другие «помогающие» сотрудники (кураторы параллели, психологи школы и др.). При этом молодые педагоги отмечают, что им важно иметь возможность выбора наставника по своему усмотрению, для того чтобы их коммуникация была комфортной, не формальной (33,8 %). Молодому учителю важно иметь эмоциональную связь с наставником. Если же наставник формально закреплен, то молодой педагог не стремится обращаться к нему за помощью, а его существование оценивает для выполнения дополнительной контролирующей функции (28,6 %). 22 % опрошенных считают своими наставниками «вчераших» молодых коллег, общение с которыми считают более свободным и эффективным.

Среди опрошенных 35,1 % молодых педагогов принимали участие в профессиональных мероприятиях в школе (проводили мастер-классы, открытые уроки для коллег, выступали на педагогических конференциях), 26 % — во внешкольных профессиональных событиях. Среди наиболее значимых для удержания аспектов 31 % молодых педагогов выделяют проведение рефлексивных процедур: обсуждение с директором, наставником, коллегами проблем, с которыми сталкивается молодой педагог, подготовки и анализа уроков и внеурочной деятельности. 26 % говорят о том, что наличие в школе системы обратной связи оказывает влияние на их удержание в конкретной организации. Это выражается в возможности субъектного общения по поводу собственной профессиональной деятельности («я всегда могу рассчитывать на помощь в экспертной оценке моей деятельности, могу обсудить возникающие в процессе обучения или общения трудности, подойти к директору за советом, получить рекомендацию любого коллеги»).

Как отмечают 28,6 % респондентов, чаще всего в профессиональном взаимодействии они являются слушателями или пассивными участниками профессиональных событий. Несмотря на то, что молодые педагоги отмечают положительный эффект программ обучения для своего профессионального роста, они не считают эти программы оказывающими влияние на собственно их закрепление в образовании в целом и в конкретной организации в частности — об этом говорят ответы 20,8 %.

По поводу вовлеченности в школьные и внешкольные мероприятия, события и проекты были получены следующие ответы: 40,3 % — участвуют в качестве классного руководителя с классом; 13 % — являются инициаторами и организаторами школьных проектов; 11,7 % — являются кураторами и руководителями школьных проектов, данную возможность они расценивают как значительно влияющую на их профессиональное самочувствие и закрепление в образовательной организации.

27,3 % опрошенных ответили, что имеют в школе возможности для проявления себя как личности. Так, 19,5 % в системе участвуют в различных формах творческих объединений, 24,7 % — в спортивных соревнованиях.

Таким образом, можно сделать следующие промежуточные выводы.

За пять лет меньше половины молодых педагогов в среднем остаются в крупных школах. Для молодых проблема закрепления в конкретной школе переживается достаточно остро. Молодые педагоги хотели бы прийти в школу, найти сразу после вуза «свою школу», в которой чувствовали бы себя комфортно, на своем месте, могли бы развиваться в профессии. Вместо этого, при чувстве внутреннего дискомфорта, они вынуждены искать новое место работы, другие условия труда. Опрошенные нами молодые специалисты не планируют уход из отрасли образования и говорят о том, что если соберутся уйти из конкретной школы, то это будет поиск другой школы.

В большинстве крупных школ молодых долго не принимают в свою среду. Поэтому у них особенно остро проявляется чувство профессионального одиночества. Меньшая часть опрошенных молодых педагогов говорит, что администрация и коллеги помогают им справиться с возникающими проблемами. Формально можно обращаться за помощью, фактически справиться приходится самостоятельно. Еще одной трудностью сами молодые педагоги называют большую перегруженность — эмоциональную и физическую. Это также оказывает негативное влияние на их самочувствие. На начальных этапах вхождения в профессию у молодых нет опыта справляться со стрессом, они еще в недостаточной мере обладают навыками самоорганизации и тайм-менеджмента. Поэтому присутствует ощущение вечной занятости и усталости.

Среди основных проблем, побуждающих к мыслям об уходе из школы, молодые педагоги называют невозможность проявить себя, личные качества и способности. Таким образом, у них складывается ощущение обесценивания собственной личности и интереса к ним со стороны общества, а также стремление к проявлению себя в какой-то другой сфере.

Среди эффективных инструментов, способствующих их профессиональному развитию и закреплению в профессии, молодые педагоги называют: активные формы психологического сопровождения, профессиональное и личностное общение, рефлексивные обсуждения. Кроме того, важным фактором молодые считают возможности проявления своих личностных качеств в различных профессиональных сообществах как в школе, так и вне ее.

Таким образом, на основе анализа ответов молодых специалистов мы составили рейтинг практик, которые с их точки зрения являются наиболее результативными и способствуют их удержанию в школах:

Активные формы психологического сопровождения.

1. Организация профессионального и личностного взаимодействия.
2. Рефлексивные обсуждения деятельности.
3. Профессиональные сообщества.
4. Система наставничества.
5. Школа молодого специалиста.

Кроме того, молодые педагоги назвали аспекты, которых, по их мнению, в школах недостаточно, но которые могли бы повлиять на их удержание. К ним относятся: механизмы нематериального стимулирования, благоприятные

условия труда, небольшая нагрузка в первые годы работы, возможность проявления не только профессиональных, но и личностных качеств, участие в управлении школой (возможно, через проекты).

*Типы управления закреплением.* С точки зрения директоров, ситуация выглядит по-разному. Мы выделили две группы школ с точки зрения оценки ситуации и применяемых управленческих практик: к первой группе (так называемый профиль «А») мы отнесли школы № 1, 2, 5, ко второй (профиль «Б») — № 4 и № 6. Школа № 3 предъявила смелый стиль.

Дальнейший анализ результатов фокус-групп с молодыми специалистами и адаптированного опросника Q 12 Gallup, позволяет сделать выводы о разном отношении молодых педагогов к применяемым директорами управленческим практикам. Так, у молодых педагогов школ профиля «Б» уровень профессионального самочувствия и вовлеченности в деятельность организации выше, чем у педагогов школ профиля «А». Мнения о результативности практик закрепления с точки зрения директоров и молодых специалистов в школах профиля «А» достаточно сильно отличаются, в некоторых случаях наблюдаются противоположные позиции.

Опрошенные директора первой группы крупных школ не расценивают проблему с уходом молодых специалистов как управленческую. Они считают, что это связано с тем, что в крупной школе с большим коллективом ежегодно происходит ротация кадров, в том числе и молодых. Соответственно, именно в этих школах применяются традиционные практики закрепления, отсутствует система всестороннего профессионального сопровождения, реестр используемых практик весьма ограничен.

Директора второй группы осознают управленческий характер проблемы закрепления, а следовательно, ищут эффективные инструменты вовлечения молодых педагогов в деятельность организации, а также способствующие их профессиональному развитию.

Директора первой группы не обращают особого внимания на внутреннее самочувствие молодых специалистов. Их больше интересуют профессиональные качества молодежи, а не личностные. Между тем обе стороны напрямую взаимосвязаны. Директора считают, что молодые ощущают себя комфортно в коллективах. Если же кто-то не справляется, значит ему в школе не место. Соответственно, в этих школах недостаточно внимания уделяется организации пространства, способствующего вовлечению молодых в деятельность организации и формированию идентичности, причастности молодого специалиста к коллективу.

Кроме того, существуют случаи, когда школа осуществляет «внутренний фильтр» неуспешных с точки зрения управленцев молодых педагогов, и директора говорят, что «школа не всех готова принять». Среди основных проблем неуспешности молодого специалиста директора называют низкий уровень владения предметом и неумение выстраивать коммуникации с детьми и родителями.

Проанализировав ответы директоров школ относительно применяемых ими практик закрепления, можно увидеть, что директора данной группы используют в основном практики обучающего характера, среди которых система наставничества, программы повышения квалификации, программа «Школа молодого специалиста», и считают

их наиболее успешно влияющими на закрепление молодых педагогов. Однако молодые педагоги считают данные практики малоэффективными. В ответах молодых педагогов часто ощущается профессиональное и личное одиночество. Они указывают на недостаточность существующих форм для общения. Существующие в данных практиках механизмы профессионального общения молодые педагоги не считают влияющими на закрепление. Так, традиционное наставничество по типу «молодой педагог — наставник» приветствуется лишь каждым третьим молодым педагогом. Молодые педагоги считают, что наличие наставничества не всегда является удерживающим фактором. Вместе с тем некоторые иные существующие формы наставничества, такие как кураторство, взаимодействие с коллегами в триадах, позитивно оцениваются молодыми педагогами.

Также в первой группе школ (профиль «А») преобладает менторский тип общения с молодыми педагогами, стиль недоверия и контроля. Для директоров первой группы школ делегирование полномочий является проявлением доверия к молодым. Сами же молодые педагоги считают это возложением дополнительного функционала, выходящего за рамки учительского, который негативно расценивается ими как дополнительная нагрузка. Директора школ в ответах указывают на свои наблюдения по поводу того, что молодые менее заинтересованы в успехе организации, чем учителя со стажем, и менее включены в решение задач, стоящих перед школой. Директора школ говорят о том, что возможность для проявления инициативы есть у каждого учителя, в том чис-

ле у молодого, что инициатива приветствуется, однако считают, что все просто не могут быть инициативными. Молодые педагоги же в своих ответах опасаются, что «инициатива наказуема», и если и проявляют ее, то только в качестве работы с классным коллективом, а не во взаимодействии с коллегами.

Для директоров школ второй группы (профиль «Б») характерно применение директорами практик, направленных на улучшение профессионального самочувствия и повышение вовлечения молодых педагогов в деятельность организации. Наиболее значимыми в данной группе школ и директорами, и молодыми педагогами указываются формы профессионального взаимодействия молодых педагогов с коллегами, разнообразные активные формы вовлечения молодежи в жизнь школы.

Во второй группе школ директора предлагают молодым педагогам осуществлять руководство проектами, которые наиболее интересны для них самих. Молодежь считает это проявлением доверия со стороны администрации, возможностью влиять на управление школой, вносить собственный вклад в решение важных задач.

Кроме того, практика партнерского взаимодействия, обращений к директорам с личными вопросами есть только во второй группе школ.

По результатам анализа адаптированного опросника Q 12 Gallup, можно говорить о неэффективности, применяемой директорами стратегии управления закреплением, так как выявлены группы критически настроенных респондентов, готовых к уходу из школы.

Таблица 2

Соотношение уровня вовлеченности в деятельность организации с реальными уходами молодых специалистов из крупных школ N-ского р-на г. Красноярск за последние три года

Школа	Молодые педагоги, %	Респонденты от числа молодых педагогов, %	Вовлеченные молодые педагоги, %	Критически настроенные молодые педагоги, %	Ушедшие молодые педагоги, чел.
№ 1	16,3	45,8	53,0	45,0	27
№ 2	11,5	50,0	60,0	40,0	14
№ 3	13,7	31,0	63,8	11,0	16
№ 4	18,4	34,5	66,6	20,0	11
№ 5	17,5	42,1	73,1	11,0	7
№ 6	13,0	100,0	87,0	0,0	6

Анализ результатов оценки связи вовлеченности в деятельность организации и доли критически настроенных молодых педагогов проводился с применением коэффициента корреляции Спирмена:

$$r_s = -0,871 (p < 0,05).$$

Связь отрицательная, значимая.

Данное соотношение можно представить графически (рис. 1).

Результаты оценки связи вовлеченности в деятельность организации и ухода за последние три года: также использовался коэффициент корреляции Спирмена:

$$r_s = -0,943 (p < 0,01).$$

Связь отрицательная, значимая (рис. 2).

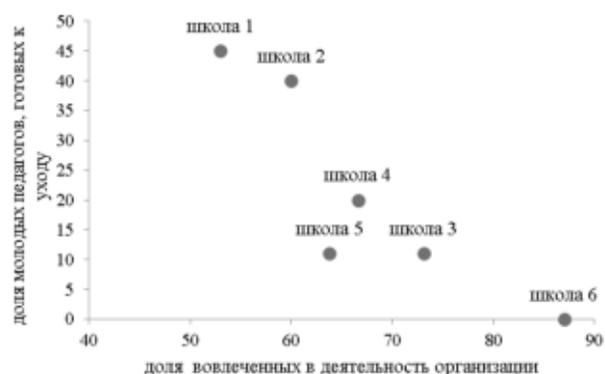


Рис. 1. Связь вовлеченности в деятельность организации и доли критически настроенных молодых педагогов

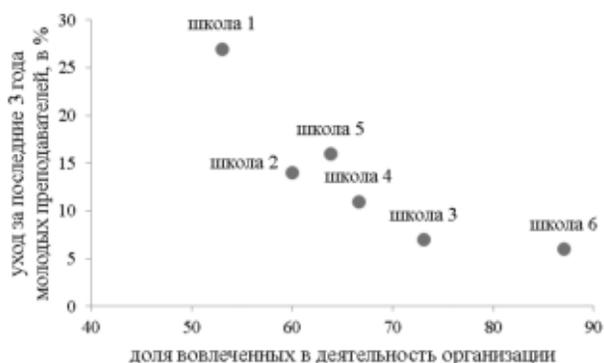


Рис. 2. Связь вовлеченности в деятельность организации и ухода молодых педагогов

Таким образом, группы школ по типу практик различаются и уровнем самочувствия педагогов: во второй группе (профиль «Б») меньше критически настроенных, меньше уходов.

*Анализ кейса эффективного управления закреплением.* Иной набор практик группы школ профиля «Б», а также данные о высоком уровне вовлеченности молодых в деятельность организации, низкий процент уходов требуют дальнейшего исследования механизмов управления данными практиками. Рассмотрим применяемые управленческие практики на примере результатов анализа кейса школы № 6 (табл. 3).

Приведем несколько примеров, когда молодые учителя становятся кураторами значимых для школы проектов:

- городской сетевой педагогический класс, посвящен поддержке квази-педагогической деятельности старших школьников и знакомству с профессиями из области образования. Куратором в школе является молодой педагог со стажем работы три года;

- школьный проект «Идея. Проект. Исследование» по работе с одаренными учащимися: сопровождение научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся осуществляют два педагога со стажем пять и девять лет.

Таблица 3

**Механизмы управления закреплением, оказывающие положительное влияние на профессиональное самочувствие и вовлеченность молодых педагогов в деятельность организации в школе № 6**

Практика	Содержание механизма управления
Система распределенного наставничества	Взаимодействие в триадах, «вчерашние» молодые — наставники начинающих, ведущие семинаров в «Школе молодого специалиста»
Проектное управление	Молодые педагоги — руководители значимых школьных и внешкольных проектов
Психологическое сопровождение адаптации	Индивидуальные консультации психологов и управленческой команды Тренинги развития личных и профессиональных компетентностей
Профессиональное взаимодействие	Рефлексивные обсуждения деятельности
	Взаимное посещение уроков
	«Педагогический чемпионат» как пример повышения компетенций и командообразующей деятельности
Среда для неформального общения	Творческие неформальные группы молодых педагогов и разновозрастные (команда КВН «Учителя полгода», спортивное объединение и др.)

Традиционная система менторства (наставничества) была видоизменена, за основу была взята идея кураторской методики, предложенной К. М. Ушаковым [6]. Вчерашние молодые педагоги стали наставниками и экспертами у начинающих. Их деятельность осуществляется в триадах, в которых взаимодействуют два молодых педагога и учитель-стажист. При таком профессиональном общении молодые педагоги начинают чувствовать свою значимость, эффективнее и более свободно взаимодействовать друг с другом и, как следствие, порождать творческие идеи. Триады были сформированы на основе методики социометрии. Учителя объединялись по принципам личных симпатий в общении и профессиональным интересам. При этом оказалось, что не все триады сформированы в одной предметной области (например, учитель математики, учитель информатики, учитель начальных классов), что позитивно отразилось на развитии межпредметного взаимодействия при разработке учебных занятий.

Была введена система взаимного посещения уроков, которая позволила управлять развитием экспертных компетенций как молодых педагогов, так и педагогов более старшего возраста, послужила в то же время базой для развития навыков критериального оценивания. В процессе взаимных посещений были разработаны карты экспертного оценивания урока, производится обсуждение до урока, его сценарий, что может и намерен продемонстрировать учитель.

Важным механизмом данной практики являются рефлексивные обсуждения различных форм активности педагогов: уроков, методических мероприятий, участия в профессиональных событиях, формулирование и продвижение в темах саморазвития, возникающих трудностей и конфликтов, собственного самочувствия.

Благодаря развитию рефлексивных компетентностей администрация создает условия, побуждающие молодых педагогов к профессиональному общению с коллегами вне школы в качестве участников профессионального сообщества как представителей определенной организации. Так, они становятся участниками городских профессиональных конкурсов «Педагогический дебют», членами Ассоциации молодых педагогов Красноярского края.

**Заключение**

Вовлечение и удержание молодых учителей в профессии остается на повестке дня государственной политики, общественной дискуссии и науки. Поиск эффективных практик управления дает обнадеживающие результаты при рассмотрении процесса закрепления в школе как нелинейного, как эмоционального и динамического феномена.

Среди эффективных инструментов, способствующих их профессиональному развитию и закреплению в профессии, молодые педагоги называют активные формы психологического сопровождения, профессиональное и личностное

общение, рефлексивные обсуждения. Кроме того, важным фактором молодые считают возможности проявления своих личностных качеств в различных профессиональных сообществах, как в школе, так и вне ее.

В школах с разной степенью ротации молодых учителей различаются и стратегии управления закреплением молодых специалистов. На основании интервью с руководителями школ нами были выделены два профиля школ и один смешанный тип. В основе стратегии управления закреплением школ профиля «А» — обучающий подход и достаточно ограниченный реестр практик, в основе стратегии школ профиля «Б» — повышение профессионального самочувствия и вовлечение молодых в деятельность организации.

Статистически значимая отрицательная связь показывает нам, что чем выше вовлеченность в деятельность

организации, тем ниже показатель критически настроенных молодых педагогов; чем выше вовлеченность в деятельность организации, тем ниже показатель ухода за последние три года. Школы профиля «Б» демонстрируют лучшее профессиональное самочувствие, меньший процент критически настроенных молодых педагогов.

В результате анализа кейса, основанного на применении эффективных практик и механизмов их функционирования, у нас появилась гипотеза, что результативность практик определяется тем, насколько они ориентированы на улучшение профессионального самочувствия и повышение вовлеченности молодых педагогов в деятельность организации. Ее подтверждение или опровержение может стать основой для последующих более глубоких исследований.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Aydarova E. Teacher's plight and trainee's flight: perceived, lived and conceived space of schools // *Educational Studies*. 2016. No. 2. Pp. 183—207.
2. Education at a Glance. URL: <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
3. Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. URL: <http://www.oecd.org/edu/school/48627229.pdf>.
4. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира / Пер. с англ. // *Вопросы образования*. 2008. № 3. С. 7—60.
5. Крехан Л. Умные земли. Секреты успеха образовательных сверхдержав / Пер. с англ. Ю. Каптуревского ; под науч. ред. А. Рябова. М. : Изд. дом ВШЭ, 2020. 368 с.
6. Ушаков К. М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет. М. : Сентябрь, 2017. 160 с.
7. Garner J., Kaplan A. An ecological, dynamical systems perspective on teacher learning and professional development : conference paper. URL: [https://www.researchgate.net/publication/315720997\\_An\\_Ecological\\_Dynamical\\_Systems\\_Perspective\\_on\\_Teacher\\_Learning\\_and\\_Professional\\_Development/stats#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/315720997_An_Ecological_Dynamical_Systems_Perspective_on_Teacher_Learning_and_Professional_Development/stats#fullTextFileContent).
8. Vagi R., Pivovarova M., Barnard W. Dynamics of preservice teacher quality // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 13. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.005>.
9. Zavelevsky E., Lishchinsky O. An ecological perspective of teacher retention: an emergent model // *Teaching and Teacher Education*. 2019. Vol. 88. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102965>.
10. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013). Вып. 1 / Под ред. Е. Ленской, М. Пинской. М. : Изд. дом ВШЭ, 2015. 36 с.
11. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and Learning International Survey). М. : Рособназдор. 2019. URL: <https://fioco.ru/Talis-18-results>.
12. Ambrosetti A. Mentoring and learning to teach: what do pre-service teachers expect to learn from their mentor teachers? // *International Journal of Learning*. 2010. Vol. 17(9). Pp. 117—132. DOI: 10.18848/1447-9494/CGP/v17i09/47254.
13. Ellis N., Alonzo D., Nguyen H. Elements of a quality pre-service teacher mentor: a literature review // *Teaching and Teacher Education*. 2020. Vol. 92. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103072>.
14. Ersin P., Atay D. Exploring online mentoring with preservice teachers in a pandemic and the need to deliver quality education // *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. 2021. Vol. 10. Pp. 203—215. URL: <https://doi.org/10.1108/IJMCE-11-2020-0077>.
15. What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A literature review / J. Hoffman, M. Wetzel, B. Maloch, E. Greeter, S. Vlach // *Teaching and Teacher Education*. 2015. Vol. 52. Pp. 99—112. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.004>.
16. Wei S., Shujuan Zh, Qibo Hu. Resilience and social support as moderators of work stress of young teachers in engineering college // *Procedia Engineering*. 2011. Vol. 24. Pp. 856—860. URL: <http://doi:10.1016/j.proeng.2011.12.415>.
17. Новопашина Л. А. Ожидания работодателя и реализуемые формы и содержание профессионализации молодых педагогов в Российской Федерации // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2015. № 7. С. 205—207.
18. Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации. Статистика. URL: <http://www.young-teacher.ru/webinar/materials>.
19. Harris K. A new generation of workers: preparing for generation Z in the workplace. URL: [https://scholarcommons.sc.edu/senior\\_theses/335](https://scholarcommons.sc.edu/senior_theses/335).
20. Rollsjö A. Attraction and retention of generation Y employees. URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:158460/FULLTEXT01.pdf>.
21. Ryan K. M., King E. B., Finkelstein L. M. Younger workers' metastereotypes, workplace mood, attitudes, and behaviors // *Journal of Managerial Psychology*. 2015. Vol. 30. No. 1. Pp. 54—70. DOI: 10.1108/JMP-07-2014-0215.
22. Gilbert J. The Millennials: a new generation of employees, a new set of engagement policies. URL: <https://iveybusinessjournal.com/publication/the-millennials-a-new-generation-of-employees-a-new-set-of-engagement-policies>.

23. Adkins A. Millennials: the job-hopping generation. URL: <https://www.gallup.com/workplace/231587/millennials-job-hopping-generation.aspx>.
24. Онучин А. Р. Вовлеченность персонала, от измерения к управлению // *HRTimes*. 2015. № 24. С. 14—18.
25. 2012 Trends in Global Employee Engagement. URL: [https://www.aon.com/attachments/human-capital-consulting/2012\\_TrendsInGlobalEngagement\\_Final\\_v11.pdf](https://www.aon.com/attachments/human-capital-consulting/2012_TrendsInGlobalEngagement_Final_v11.pdf).
26. Dautova O. Professional learning communities of teachers as reflexive practice // *Pedagogical Education: History, Present Time, Perspectives : Conference*. 2020. DOI: 10.15405/epsbs.2020.08.02.12.
27. Hulpia H., Devos G., Keer H. The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: a multilevel approach // *Journal of Educational Research*. 2009. Vol. 103. Pp. 40—52. DOI: 10.1080/00220670903231201.
28. Teacher communities as a context for professional development: a systematic review / K. Vangrieken, Ch. Meredith, T. Packer, E. Kyndt // *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 61. Pp. 47—59. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>.

## REFERENCES

1. Aydarova E. Teacher's plight and trainee's flight: perceived, lived and conceived space of schools. *Educational Studies*, 2016, no. 2, pp. 183—207.
2. *Education at a Glance*. URL: <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
3. *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. URL: <http://www.oecd.org/edu/school/48627229.pdf>.
4. Barber M., Murshed M. How to achieve a consistently high quality of teaching in schools. Lessons from the Analysis of the Best School Education Systems in the World (translated from English). *Educational Studies*, 2008, no. 3, pp. 7—60. (In Russ.)
5. Krekhan L. *Smart lands. Success secrets of educational superpowers*. Translated from English by Yu. Kapturevsky, under the sci. ed. of A. Ryabov. Moscow, Higher School of Economics publ., 2020. 368 p. (In Russ.)
6. Ushakov K. M. *How to make a better school, or Social capital as a priority*. Moscow, Sentyabr, 2017. 160 p. (In Russ.)
7. Garner J., Kaplan A. *An ecological, dynamical systems perspective on teacher learning and professional development. Conference paper*. URL: [https://https://www.researchgate.net/publication/315720997\\_An\\_Ecological\\_Dynamical\\_Systems\\_Perspective\\_on\\_Teacher\\_Learning\\_and\\_Professional\\_Development/stats#fullTextFileContent](https://https://www.researchgate.net/publication/315720997_An_Ecological_Dynamical_Systems_Perspective_on_Teacher_Learning_and_Professional_Development/stats#fullTextFileContent).
8. Vagi R., Pivovarov M., Barnard W. Dynamics of preservice teacher quality. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 13. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.005>.
9. Zavelevsky E., Lishchinsky O. An ecological perspective of teacher retention: an emergent model. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 88. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102965>.
10. *Russian teachers in the mirror of the international comparative research of the pedagogical corps (TALIS 2013). Iss. 1*. Ed. by E. Lenskaya, M. Pinskaya. Moscow, Higher School of Economics publ., 2015. 36 p. (In Russ.)
11. *Report on the results of the international research of the teaching staff on teaching and learning TALIS-2018 (Teaching and Learning International Survey)*. Moscow, Rosobrnadzor, 2019. (In Russ.) URL: <https://fioco.ru/Talis-18-results>.
12. Ambrosetti A. Mentoring and learning to teach: what do pre-service teachers expect to learn from their mentor teachers? *International Journal of Learning*, 2010, vol. 17(9), pp. 117—132. DOI: 10.18848/1447-9494/CGP/v17i09/47254.
13. Ellis N., Alonzo D., Nguyen H. Elements of a quality pre-service teacher mentor. A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 2020, vol. 92. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103072>.
14. Ersin P., Atay D. Exploring online mentoring with preservice teachers in a pandemic and the need to deliver quality education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2021, vol. 10, pp. 203—215. URL: <https://doi.org/10.1108/IJMCE-11-2020-0077>.
15. Hoffman J., Wetzel M., Maloch B., Greeter E., Vlach S. What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A literature review. *Teaching and Teacher Education*, 2015, vol. 52, pp. 99—112. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.004>.
16. Wei S., Shujuan Zh, Qibo Hu. Resilience and social support as moderators of work stress of young teachers in engineering college. *Procedia Engineering*, 2011, vol. 24, pp. 856—860. URL: <http://doi:10.1016/j.proeng.2011.12.415>.
17. Novopashina L. A. Employer expectations and the implemented forms and content of the professionalization of young teachers in the Russian Federation. *Humanitarian, socio-economic and social sciences*, 2015, no. 7, pp. 205—207. (In Russ.)
18. *Successful adaptation and professional development of young teachers of the Russian Federation. Statistics*. (In Russ.) URL: <http://www.young-teacher.ru/webinar/materials>.
19. Harris K. *A new generation of workers: preparing for generation Z in the workplace*. URL: [https://scholarcommons.sc.edu/senior\\_theses/335](https://scholarcommons.sc.edu/senior_theses/335).
20. Rollsjö A. *Attraction and retention of generation Y employees*. URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:158460/FULLTEXT01.pdf>.
21. Ryan K. M., King E. B., Finkelstein L. M. Younger workers' metastereotypes, workplace mood, attitudes, and behaviors. *Journal of Managerial Psychology*, 2015, vol. 30, no. 1, pp. 54—70. DOI: 10.1108/JMP-07-2014-0215.
22. Gilbert J. *The Millennials: a new generation of employees, a new set of engagement policies*. URL: <https://iveybusinessjournal.com/publication/the-millennials-a-new-generation-of-employees-a-new-set-of-engagement-policies>.
23. Adkins A. *Millennials: the job-hopping generation*. URL: <https://www.gallup.com/workplace/231587/millennials-job-hopping-generation.aspx>.
24. Онучин А. Р. Personnel engagement, from measurement to management. *HRTimes*, 2015, no. 24, pp. 14—18. (In Russ.)
25. 2012 Trends in Global Employee Engagement. URL: [https://www.aon.com/attachments/human-capital-consulting/2012\\_TrendsInGlobalEngagement\\_Final\\_v11.pdf](https://www.aon.com/attachments/human-capital-consulting/2012_TrendsInGlobalEngagement_Final_v11.pdf).

26. Dautova O. Professional learning communities of teachers as reflexive practice. In: *Pedagogical Education: History, Present Time, Perspectives. Conference*, 2020. Pp. 97—104. DOI: 10.15405/epsbs.2020.08.02.12.

27. Hulpia H., Devos G., Keer H. The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: a multilevel approach. *Journal of Educational Research*, 2009, vol. 103, pp. 40—52. DOI: 10.1080/00220670903231201.

28. Vangrieken K., Meredith Ch., Packer T., Kyndt E. Teacher communities as a context for professional development: a systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 61, pp. 47—59. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>.

**Как цитировать статью:** Бочарова Ю. Ю., Коматкова Л. В. Практики закрепления молодых учителей: роль профессионального сообщества // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 3 (56). С. 382—391. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.311.

**For citation:** Bocharova Yu. Yu., Komatkova L. V. Methods for retention of young teachers in school: the role of the professional community. *Business. Education. Law*, 2021, no. 3, pp. 382—391. DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.311.

**УДК 808.53**  
**ББК 80.742**

**DOI: 10.25683/VOLBI.2021.56.326**

**Emelyanova Olga Borisovna**,  
Candidate of Philology,  
Associate Professor of the Department of Foreign Languages,  
Don State Agrarian University,  
Russian Federation, Rostov Region,  
Persianovskiy,  
e-mail: emely79@bk.ru

**Емельянова Ольга Борисовна**,  
канд. филол. наук,  
доцент кафедры иностранных языков,  
Донской государственной аграрной университет,  
Российская Федерация, Ростовская область,  
поселок Персиановский,  
e-mail: emely79@bk.ru

## **РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СВОБОДНОГО УЧАСТИЯ В ПОЛЕМИЧЕСКИХ ФОРМАХ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

### **DEVELOPMENT OF SKILLS OF FREE PARTICIPATION IN POLEMICAL FORMS OF BUSINESS COMMUNICATION AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES**

13.00.02 — Педагогические науки. Теория и методика обучения и воспитания  
13.00.02 — Pedagogical Sciences. Theory and methodology of education and up-bringing

Статья дополняет исследования по риторической специфике коммуникативного поведения собеседников в устном полемическом дискурсе и методике обучения эффективной полемической коммуникации в неязыковом вузе. Предметом рассмотрения становятся элементы системы преподавания искусства делового спора студентам неязыковых вузов. Автор описывает этапы системной работы по формированию полемических умений (лекционные, практические занятия), раскрывает некоторые приемы создания положительного речевого микроклимата, партнерского общения. Логика речевого высказывания — важная составляющая стратегии полемики. От чередования последовательности речевых фрагментов зависит исход спора. На практических занятиях в вузе при проведении лингвистических экспериментов студенты имеют возможность апробировать разные варианты доказывания. Это помогает развивать их коммуникативные навыки, критическое мышление, культуру делового спора. В статье приводятся некоторые речевые формулы, являющиеся универсальным языковым средством ведения полемики, которые классифицированы по содержанию. Рассмотрению подлежат и методические приемы работы по развитию полемических навыков: построение речевого высказывания на заранее выбранную тему; использование притчи, цитаты, утверждения и т. п. как организационного начала учебной дискуссии; иллюстрация фрагментов художественных текстов, аудио- и видеоматериалов; побуждение

к «спонтанной» публичной развернутой речи обучающихся; участие в полемических формах делового общения (дискуссия, диспут, полемика, дебаты, прения). Автор приходит к выводу о том, что формированию культуры делового спора у студентов неязыковых вузов способствуют методические средства, организационные формы работы, создание специальных условий, в которых обучающиеся проявляют себя разносторонне, применяют разнообразные языковые средства и приемы.

The article complements the research on the rhetorical specifics of the communicative behavior of interlocutors in oral polemic discourse and the methodology of teaching effective polemic communication in a non-linguistic university. The subject of consideration is the elements of the system of teaching the art of business dispute to students of non-linguistic universities. The author describes the stages of systematic work on the formation of polemical skills (lectures, practical classes), reveals some techniques for creating a positive speech microclimate and partner communication. The logic of speech utterance is an important component of the polemic strategy. The outcome of the dispute depends on the alternation of the sequence of speech fragments. In practical classes at the university, when conducting linguistic experiments, students have the opportunity to test different variants of proof. This helps to develop their communication skills, critical thinking, and business dispute culture. The article presents some speech formulas that are a universal