

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

**2023, Том 4, №3**

Подписано к публикации: 29.03.2023

## Главный редактор журнала

*Целковников Борис Михайлович, доктор педагогических наук, профессор*

## Члены редакционной коллегии

*Аманжолов Сейткали Абдикадырович (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент*

*Богус Мира Бечмизовна (РФ, г. Майкоп) – доктор педагогических наук, доцент*

*Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор*

*Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор*

*Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент*

*Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент*

*Овчинникова Людмила Павловна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент*

*Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор*

*Сенюжная Наталья Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент*

*Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор*

*Чудинский Руслан Михайлович (РФ, г. Воронеж) – доктор педагогических наук, доцент*

*Шамов Александр Николаевич (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор*

*Шокорова Лариса Владимировна (РФ, г. Барнаул) – доктор педагогических наук, доцент*

*Штрекер Нина Юрьевна (РФ, г. Калуга) – доктор педагогических наук, профессор*

«Педагогическое образование» включен в перечень ВАК с 31.01.2022г., [Elibrary.ru](http://elibrary.ru).

Адрес редакции, издателя: 308024, Белгородская обл., г. Белгород, ул Костюкова 12а-132

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-81756 выдан 09 сентября 2021г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2712-9950 (online)

Е-mail: [info@po-journal.ru](mailto:info@po-journal.ru)

Сайт: <http://po-journal.ru>

© Педагогическое образование, 2023

## Содержание

<b>Бабюк Г.Ф.</b> Результаты поискового эксперимента формирования учебно-познавательной активности студентов	6-9
<b>Серяпина Л.В., Михелькевич В.Н.</b> Информационно-дидактическая база формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных компетенций	10-13
<b>Чжан Хао</b> Сравнительный анализ систем высшего образования в России и Китае	14-17
<b>Шалагинова К.С., Чилачава М.К.</b> О необходимости выстраивания технологии работы по профилактике подросткового буллинга с учетом позиций участников травли	18-22
<b>Васильева Т.В.</b> Методика применения медиатехнологий в детском саду для развития мелкой моторики	23-26
<b>Иванникова Л.В., Чевпилова К.В.</b> Научно-экспериментальная деятельность как средство формирования исследовательских компетенций будущего педагога	27-30
<b>Кудрявцева О.А., Маркова О.Ю.</b> Опыт использования виртуальных лабораторных работ по физике	31-37
<b>Кузьмина И.П., Толкачев И.Б.</b> Методика создания художественного образа в керамической пластике на занятиях по декоративно-прикладному искусству	38-41
<b>Поворознюк О.А., Павлова Л.А.</b> Подготовка будущих учителей начальных классов к достижению целевых ориентиров результатов воспитания младших школьников	41-49
<b>Михайлова Г.И.</b> К вопросу о необходимости формирования грамматической компетенции у студентов неязыковых вузов (на примере работы с категорией пассивного залога английского языка)	50-53
<b>Сидоренко И.А.</b> Мониторинг уровня моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ «УралГУФК»	54-58
<b>Щетинина Н.Е.</b> Духовно-нравственное воспитание как педагогическая проблема	59-65
<b>Григорьева Д.А., Сушко В.Ю., Баканова Ю.В.</b> Компетентностный подход как фактор формирования коммуникативной компетенции курсантов военного вуза в учебной деятельности	66-70
<b>Гришанова Я.О., Чесухина В.Н., Шишарина А.Н.</b> Использование вычислительных программ при организации самостоятельной деятельности учащихся СПО на занятиях математики	71-76

<b>Курманова Ф.Т.</b> Современные особенности обучения веб-разработке в условиях вуза	77-82
<b>Сичинава А.В.</b> Проблема киберсоциализации и медиа-аскетизм в современной образовательной практике	83-86
<b>Тиханова Н.Е.</b> Результаты высшего образования в условиях внедрения ФГОС 3++	87-91
<b>Цыренова М.И.</b> Рабочие листы в практике преподавания русского языка как иностранного в китайском университете	92-97
<b>Чернышева М.С.</b> Оценка значения мотивации при вовлечении в добровольческую деятельность	98-101
<b>Громовик Е.Г., Голубь И.Б.</b> Применение метода проектов как средство развития одарённости детей младшего школьного возраста	102-106
<b>Хуан Ин</b> Сравнительно-сопоставительный анализ педагогического образования в России и Китае	107-109
<b>Шарухин А.П., Гаврилов К.А.</b> Концептуальные взгляды на исследование проблемы воспитания профессионально-этической надежности курсантов военных институтов Росгвардии в условиях перехода к антропоцентрической парадигме	110-114
<b>Дудушкина С.В.</b> Аутентичные фильмы на французском языке как средство развития учебной автономии студентов языкового вуза	115-120
<b>Калдыбаева А.С.</b> Развитие профессиональной культуры у будущих хореографов	121-123
<b>Кирсанова А.М., Вакуленко Е.Г.</b> Реализация герменевтического подхода к развитию текстовой компетентности будущих руководителей любительского театра на занятиях по сценической речи	124-128
<b>Косова Е.И.</b> Сущность профессионально ориентированного общения студентов-социологов	129-134
<b>Красильникова Ю.С., Отрокова Ю.В., Старцева И.А.</b> Компетентность к воспитательной деятельности современного учителя физической культуры	135-137
<b>Русаков А.А., Романова С.В.</b> Повышение мотивации к занятиям физической культурой студентов средствами новых игровых видов спорта	138-142
<b>Руснакова Е.В., Ковалева Н.С.</b> Развитие регионального потенциала педагогических кадров средствами командной работы на примере города Севастополя	143-149
<b>Гусева А.Х.</b> Педагогическая практика удаленного учебного процесса (на примере программ международного образовательного сотрудничества)	150-155

<b>Ноговицина О.В., Головизнин С.М., Хамзина Д.Р., Сарапулова А.В.</b> Методические аспекты реализации интегрированного обучения математике и физике в техническом вузе	156-161
<b>Шарухина Т.Г.</b> Технологии творческо-продуктивного обучения курсантов военных институтов Росгвардии в процессе иноязычной профессиональной подготовки	162-166
<b>Володина Е.С.</b> Проблемы смешанного обучения при изучении иностранных языков в нетрадиционной школе	167-173
<b>Герасимова И.Е., Волкова И.А., Шелаумов А.В.</b> Реализация компетентностного подхода в преподавании гуманитарных дисциплин в системе среднего профессионального образования	174-179
<b>Дьяконов Л.А.</b> Педагогическая модель формирования коммуникативной компетентности посредством технологии критического мышления у учащихся основной школы	180-186
<b>Жарикова И.А., Крюченкова С.А.</b> Формирование коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра	187-191
<b>Ни Чжэнь</b> «Азбука пения»: об одном эксперименте по формированию вокально-исполнительской культуры младшего школьника	192-195
<b>Самарская С.В., Гордиенко Д.Я.</b> Использование лингвокоучинга в обучении иностранным языкам	196-199
<b>Маркова Н.Г., Сафина А.М.</b> Профориентационная многомерность как средство профессионального самоопределения старшеклассников	200-205
<b>Смирнова Т.А.</b> Генезис понятия «онлайн-обучение»	206-210
<b>Соловьева Н.М.</b> Особенности моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся	211-215
<b>Течиева В.З., Цгоева З.Г.</b> Роль педагогической практики в системе профессионального роста будущих учителей	216-221
<b>Фаламеева Е.В.</b> Опыт эмпирического анализа структуры социальной функциональной грамотности подростков	222-227
<b>МА Гуаншэн</b> Обучение современной китайской масляной живописи студентов в условиях цифровизации образования	228-232
<b>Кузёма Т.Б.</b> Основные формы обучения в высших учебных заведениях Российской Империи в конце XIX – начале XX в.	233-237

*Бабюк Г.Ф., старший преподаватель,  
Филиал Тюменского индустриального университета в г. Нижневартовске*

### **Результаты поискового эксперимента формирования учебно-познавательной активности студентов**

**Аннотация:** ЕС и США ввели против нашего государства, в том числе и нефтегазового сектора беспрецедентное количество санкций. Мы закрыты от новых технологий. В данных условиях требуются изменения и усовершенствование в формировании активности учебно-воспитательного процесса в технических вузах при прохождении производственной практики.

Мы выдвинули гипотезу, что если в практической подготовке студентов обеспечить ведущие факторы и педагогические условия формирования учебно-познавательной активности, то эффективность овладения студентами профессиональными компетенциями повысится.

Для проверки данной гипотезы в 2019-2022 г.г. был проведенный поисковый эксперимент. Исследования проводились в филиале Тюменского индустриального университета г. Нижневартовска по профилям эксплуатация и разработка нефтяных и газовых скважин и бурение нефтяных скважин, при проведении производственно-технологических практик студентов. В эксперименте участвовали 96 студентов. В статье мы указали признаки и задачи данной гипотезы.

Дополнительно была выдвинута рабочая гипотеза о том, что при обеспечении материального стимулирования производственно-практической деятельности студентов эффективность формирования продуктивных познавательных потребностей и мотивов повысится.

В исследовании использовалась методика статистической обработки данных за двухфакторным дисперсионным анализом ANOVA (постоянные эффекты). Эксперимент проходил тремя этапами.

**Ключевые слова:** студенческая группа, эксперимент, формирования учебно-познавательной активности, производственно- технологическая практика

**Для цитирования:** Бабюк Г.Ф. Результаты поискового эксперимента формирования учебно-познавательной активности студентов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 6 – 9.

Сфера образования, сегодня приспосабливается к жизни в условиях высокой неопределенности и постоянных изменений. В этих условиях особую важность приобретает умение вовремя заметить набирающие силу тенденции, соизмерить их со своими целями и ресурсами, адаптировать свою стратегию.

Сочетание обучения с получением профессионального опыта иницируют как преподаватели, так и работодатели. Преподаватель получает возможность интегрировать учебные задачи в актуальный профессиональный контекст, а работодатель – подкрепить практику более глубокими теоретическими знаниями и внести вклад в подготовку специалистов с востребованными профессиональными компетенциями.

Поступить в университет и учиться на «отлично» недостаточно студенту, чтобы стать профессионалом в выбранном направлении, поэтому о будущей работе следует задумываться на старших курсах и использовать знания, полученные на практиках и стажировках. Такой опыт позволит выпускнику ВУЗа: понимать особенности будущей профессии в реальной обстановке; проявить себя; влиться в коллектив. Требования к современному специалисту детерминируют изменения в организации учебно-воспитательного процесса в высших технических заведениях образования.

Вся система учебно-воспитательной работы в филиале Тюменского индустриального университета направлена на формирование личности, способной эффективно выполнять компетенции определенного уровня профессиональной деятельности. Одной из важных составляющих этого процесса является практическая подготовка, которая имеет целью приобретения студентами профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций. Теперь в модели будущего специалиста нефтегазового дела, на первом месте стоят профессионализм, компетентность, мастерство.

В исследовании мы гипотетически выдвинули предвидение, что если в практической подготовке студентов обеспечить ведущие факторы и педагогические условия формирования учебно-познавательной активности, то эффективность овладения студентами профессиональными знаниями, умениями, навыками и компетенциями повысится. Для проверки отмеченной гипотезы, уточнения исходных теоретических положений, конкретизации методики в 2019-2022г.г. был проведенный поисковый эксперимент.

Экспериментальный вариант организации учебно-познавательной деятельности студентов у нас имел такие признаки:

- учет индивидуальных особенностей студентов, уровня их познавательных способностей и практических умений и навыков;
- организация действенного педагогического стимулирования как направления формирования познавательных потребностей и мотивов обучения;
- педагогическое руководство учебно-познавательной и производственно-технологической деятельностью студентов;
- организация обучения по технологии трансформации учебной деятельности в профессиональную деятельность;
- целеустремленное формирование товарищеских взаимоотношений в студенческих коллективах;
- введение в действие основных факторов активизации обучения.

Приведенные признаки в системе были направлены на формирование продуктивной учебно-познавательной активности студентов. Дополнительно была выдвинута рабочая гипотеза о том, что при обеспечении материального стимулирования производственно-практической деятельности студентов эффективность формирования продуктивных познавательных потребностей и мотивов повысится.

Для реализации целей поискового эксперимента и проверки сформулированных гипотез необходимо было решить такие задания:

1. Оценить эффективность традиционной и экспериментальной систем формирования учебно-познавательной активности студентов.
2. Определить, как влияет специфика обучения (в понимании профиль, на котором учится студент: эксплуатация и разработка нефтяных и газовых скважин и бурение нефтяных скважин) на активность студентов в практическом обучении.
3. Выяснить взаимодействие традиционной и экспериментальной систем формирования активности студентов и специфики обучения.
4. Уточнить методику из позиции эффективного формирования учебно-познавательной активности студентов.

Исследования проводились в филиале Тюменского индустриального университета г. Нижневартовска по профилям: эксплуатация и разработка нефтяных и газовых скважин и бурение нефтяных скважин, при проведении производственно-технологических практик студентов.

Отбор студентов для эксперимента выполнялся методом отбора пар. На первом этапе отбора было разделено множество лиц по признаку "направление обучения". Группы были сформированы по 48 человек.

Всего в эксперимент было вовлечено 96 студентов, 48 из них учились на направлении эксплуатация и разработка нефтяных и газовых скважин, 48 – на бурение нефтяных скважин. На "отлично" учились 12 пар, на "хорошо" – 18, "удовлетворительно" – 18 пар студентов.

В исследовании мы использовали методику статистической обработки данных за двухфакторным дисперсионным анализом ANOVA (постоянные эффекты) [1]. Данные, полученные в плане двухфакторного дисперсионного анализа, классифицируются за двумя факторами. В нашем исследовании фактор А – система формирования учебно-познавательной активности студентов (традиционная и экспериментальная), фактор В – направление, на котором учатся студенты (эксплуатация и разработка нефтяных и газовых скважин и бурение нефтяных скважин). Приведенное планирование эксперимента имеет несколько позитивных сторон. При статистической обработке данных эксперимента можно выяснить, оказывают ли влияние на результаты исследования: системы активизации практического обучения; условия (в понимании направления, на котором учатся студенты); интеграция систем активизации практической учебы и условий обучения студентов.

Остановимся на условиях, в которых проходило практическое обучения студентов контрольных групп. Анализ общепринятой системы обучения по направлению эксплуатация и разработка нефтяных и газовых скважин показал, что преимущественно применяются репродуктивные формы. Прежде всего это – лабораторные работы без элементов исследований, практические занятия, на которых студенты сообщают ответы на поставленные предварительно преподавателем вопросы, или занимаются исправлениями. Производственно-технологическая практика организована в виде пассивного наблюдения студентом выполнения технологических операций, ознакомление со способами работы на отдельных рабочих местах, дублирование действий специалистов разных рангов. Во время практики традиционно не выполняется ни программа, ни рабочий план по следующим причинам: а) экономический кризис, который поразил нефтегазовые предприятия, не дает возможности их руководителям обеспечить качественную организацию практики студентов (руководство практикантами со стороны ведущих специалистов, обеспечение необходимым оборудованием, материалами, создание надлежащих условий труда и быта и т.п.); б) несоответствие материально-

технической базы высшего технического учреждения требованиям времени; в) недостаточный контроль, слабое учебно-методическое руководство практикой студентов со стороны преподавателей.

Опыт подтверждает, что как раз в предпринимательских структурах, где работа студентов определенным образом совпадает с будущей профессиональной деятельностью, создаются практические условия для формирования коммерческих навыков (предвидение прибыли, расчета расходов, повышения качества и т.д.), убеждение в необходимости позитивных рыночных реформ для полноценной материальной и духовной жизни личности в демократическом обществе.

Для эффективного привлечения студентов к производственному труду в условиях нефтегазовых предприятий на кафедре нефтегазовое дело филиала ТИУ в г. Нижневартовске было создано малое научно-производственное предприятие "Интеллект". Целью создания предприятия была не только организация проведения технологических операций, а прежде всего, обеспечение реализации обнаруженных нами факторов формирования учебно-познавательной активности в практической подготовке студентов.

Поисковый эксперимент проходил тремя этапами. На первом (подготовительном) отбирались студенты экспериментальной и контрольной групп, заключались соглашения с нефтегазовыми предприятиями на выполнение технологических операций по бурению и обслуживанию нефтегазовых скважин, согласовывались сроки проведения практики.

Студентам экспериментальной группы сообщались условия выполнения технологических операций, готовились агрегаты и оборудование, подбирались специалисты нефтегазового дела и т.д.

В рабочий период студенты экспериментальной группы работали в составе групп по выполнению технологических операций обслуживания нефтегазовых скважин операторами. Заработная плата студентов рассчитывалась в зависимости от производительности и качества выполненных работ. Следует заметить, что студенты экспериментальной группы принимали участие также в других работах, связанных с технологиями обслуживания нефтегазовых скважин.

Таким образом, система стимулирования была применена в экспериментальной группе для успешной организации учебно-познавательной деятельности студентов. Мы рассматриваем стимулы как дидактические приемы формирования активности, как предпосылку возникновения мотива-интереса к деятельности, причем, предусматривалось, что стимулирование должно сыграть роль первичного средства активизации. Ощущение реального результата применения своих знаний и умений на практике также должным образом влияло на формирование активности. С подобными ситуациями студенты имели дело каждый день: подписание актов приема-сдачи работ происходило только в присутствии исполнителей, с детальным анализом качества, доведением эффективности действия средств заказчику и т.п. Студенты постоянно вовлекались в решение производственных ситуаций, которые по содержанию были всегда проблемными.

На третьем, заключительном этапе эксперимента была проведена оценка знаний, умений и навыков студентов исследуемых групп комиссией в составе 4-х преподавателей. Оценка относилась по 9-бальной шкале за одиннадцатью параметрами. Кроме того, нас интересовала и самооценка студентов относительно овладения ими профессиональными умениями, навыками и компетенциями во время практики. Как оказалось, результаты самооценки и экспертной оценки практически не отличались.

Установлено, что в экспериментальной группе средняя оценка 7,67, а в контрольной – 2,58, что составляет разницу 5,09 балла. Расчет проверки влияния двух разных систем производственного обучения на результативность учебно-познавательной деятельности студентов проводился за  $t$ -критерием. Для этого мы допустили, что  $\delta_x = \delta_y$ : дисперсия результативности обучения состоит из качеств, свойств отдельных студентов, а эти свойства проявляются независимо от систем обучения. Для  $\alpha = 0,05$  находим  $t_{0,05;22} = 2,074$ . Расчетный критерий  $t = 18,02$ . Поскольку  $t > t_{\alpha k}$ , тогда гипотезу  $H_0$  не принимаем. Таким образом, с достоверностью погрешности 0,05 можно утверждать, что одна система формирования активности эффективнее другой.

Результаты поискового эксперимента позволили внести некоторые коррективы в педагогические условия формирования учебно-познавательной активности студентов. Прежде всего, следует заметить, что методические основы активизации обучения, разработанные в исследовании, раскрывают аспекты формирования продуктивной активности. Хотя сформированность продуктивных познавательных потребностей и мотивов является основой для творческой деятельности, все же отметим, что творчество личности студента – проблема, которая имеет право на самостоятельный научный поиск [2].

За результатами поискового эксперимента нами выделенные особенности формирования учебно-познавательной активности студентов в высших технических заведениях. Прежде всего, стоит указать на специфику работы нефтяника специалиста. Преимущественно его деятельность построена на полной самостоятельности, где нет места для времени на профессиональную адаптацию. Все срочные проблемы нужно

решать с надеждой на свое усмотрение, собственный опыт. При таких условиях каждая ошибка или несвоевременно выполненная технологическая операция часто сопровождается убытками, неоправданными расходами.

Следующая особенность формирования активности нефтяников студентов в овладении знаниями тесно соединена с предыдущей. Рыночные экономические отношения в нефтяном секторе значительно ускорили темпы освоения прогрессивных средств и форм производства, определили “моральное старение” знаний. Сегодняшний специалист должен быстро принимать конструктивные решения в динамических ситуациях группового производства, владеть современными знаниями теории менеджмента, маркетинга, быть психологически подготовленным к внедрению технологий мирового уровня.

Наблюдения свидетельствуют, что современная система подготовки специалистов не в полной мере отвечает требованиям времени. Наши концептуальные положения исследования предусматривают учет этой особенности как в аспекте постоянного обновления содержания обучения, так и в обеспечении интеграции технического образования, науки и производства.

Процесс формирования активности студентов является сложным, разносторонним, он должен динамически реагировать на смены в технологиях подготовки специалистов, в содержании учебы, в развитии познавательных возможностей студентов, в социальной среде и тому подобное.

### Литература

1. Талызина Н.Ф. Методика составления обучающих программ. М.: Педагогика, 1980. 157 с.
2. Шамова Т.И. Активизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1984. 197 с.

### References

1. Talyzina N.F. Metodika sostavlenija obuchajushhijh programm. M.: Pedagogika, 1980. 157 s.
2. Shamova T.I. Aktivizacija processa obuchenija. M.: Pedagogika, 1984. 197 s.

*Babyuk G.F., Senior Lecturer,  
Branch of the Industrial University of Tyumen in Nizhnevartovsk*

### The results of the search experiment for the formation of educational and cognitive activity of students

**Abstract:** the EU and the US have imposed an unprecedented number of sanctions against our state, including the oil and gas sector. We are closed from new technologies. In these conditions, changes and improvements are required in the formation of the activity of the educational process in technical universities during practical training.

We hypothesized that if the leading factors and pedagogical conditions for the formation of educational and cognitive activity are provided in the practical training of students, then the effectiveness of mastering professional competencies by students will increase.

To test this hypothesis, a search experiment was conducted in 2019-2022. The research was carried out in the branch of the Tyumen Industrial University of Nizhnevartovsk on the profiles of operation and development of oil and gas wells and drilling of oil wells, during the production and technological practices of students. 96 students participated in the experiment. In the article we have indicated the features and objectives of this hypothesis.

Additionally, a working hypothesis was put forward that with the provision of material incentives for the production and practical activities of students, the effectiveness of the formation of productive cognitive needs and motives will increase.

The study used the technique of statistical data processing for two-factor analysis of variance ANOVA (permanent effects). The experiment took place in three stages.

**Keywords:** student group, experiment, formation of educational and cognitive activity, industrial and technological practice

**For citation:** Babyuk G.F. The results of the search experiment for the formation of educational and cognitive activity of students. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 6 – 9.

*Серяпина Л.В., аспирант,  
Михелькевич В.Н., доктор технических наук, профессор,  
Самарский государственный технический университет*

### **Информационно-дидактическая база формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных компетенций**

**Аннотация:** в статье рассматриваются результаты научного исследования авторов по разработке и синтезированию информационно-дидактической базы формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных компетенций. Большинство выпускников строительного колледжа Самарского государственного технического университета после окончания обучения работают в транснациональных строительных компаниях региона в должностях техников, бригадиров, начальников участков, руководителей первичных производственных подразделений транснациональных строительных компаний. При этом под транснациональными строительными компаниями понимаются строительные организации, в которых трудится большое число рабочих и служащих из зарубежных иностранных государств в основном из соседних республик Центральной Азии – Казахстана, Киргизии, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана. В первичных производственных транснациональных коллективах работают и взаимодействуют друг с другом люди разных национальностей, разных государств, разного образования и социального статуса, разных культур. Успешно и плодотворно руководить таким транснациональным коллективом/бригадой, обеспечить в нем комфортную психологическую среду могут лишь техники-строители, обладающие совокупностью межкультурных коммуникативных компетенций. Поэтому у студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях, еще при обучении в колледже, развивают и формируют межкультурные коммуникативные компетенции с использованием разработанной и апробированной компетентностно-модульной педагогической технологии. Показана высокая актуальность и практическая востребованность разработки целостной информационно-дидактической базы формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях.

Информационно-дидактическая база формирования межкультурных коммуникативных компетенций синтезируется из четырех источников:

А) фрагменты между разделами ряда учебных дисциплин учебного плана (история, философия, литература, психология общения);

Б) содержание программ производственных практик студентов в транснациональных строительных компаниях;

В) содержание сценариев ролевых дидактических игр;

Г) содержание учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии».

**Ключевые слова:** студенты строительного колледжа, транснациональные строительные компании, информационно-дидактическая база, межкультурные коммуникативные компетенции, источники информации

**Для цитирования:** Серяпина Л.В., Михелькевич В.Н. Информационно-дидактическая база формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных компетенций // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 10 – 13.

#### **Введение**

Выпускники строительного колледжа Самарского государственного технического университета после окончания обучения работают техниками-строителями в транснациональных строительных компаниях г. Самары и Самарской области в должностях техников, бригадиров, начальников участков, руководителей групп. В этих, так называемых, транснациональных строительных компаниях, трудятся совместно с местными рабочими и служащими – гражданами России, большое число рабочих из соседних государств в основном из республик Центральной Азии (Казахстана, Киргизии, Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана), временно приезжающих в нашу страну на заработки.

В наших предыдущих исследованиях [3, 4] было показано, что успешно и плодотворно руководить таким транснациональным первичным производственным коллективом, в котором работают и соответственно общаются друг с другом люди – представители разных государств, разных национальностей, разных культур, разного социального и образовательного статуса, разных конфессий, поддерживать в нем комфортный психологический климат и доброжелательное межличностное отношение могут лишь техни-

ки-строители, обладающие совокупностью межкультурных коммуникативных компетенций. В тех же исследованиях была обоснована совокупность межкультурных коммуникативных компетенций, которыми должны обладать студенты строительного колледжа, подготавливаемые для работы в транснациональных строительных компаниях [4].

В настоящее время образовалось существенное социально-дидактическое противоречие между потребностью формирования у студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях, совокупности межкультурных коммуникативных компетенций и недостаточной разработанностью теоретико-методологической и информационно-дидактической базы формирования совокупности межкультурных коммуникативных компетенций. Поэтому, авторы приняли в качестве цели данного исследования разработку/синтезирование информационно-дидактической базы формирования межкультурных коммуникативных компетенций.

Методы и материалы исследования. В процессе выполнения исследований авторы опирались на основополагающие теоретико-методологические положения современной мировой и отечественной педагогической науки по проблеме разработки и проектирования инновационных образовательных систем и технологий, использовали метод компаративного/сравнительно-сопоставительного анализа при отборе контента/текстов для создаваемого специализированного учебного пособия и сценарии ролевых дидактических игр [1, 5].

Выше уже указывалось, что одним из источников информационно-дидактической базы [2] формирования совокупности профессиональных межкультурных коммуникативных компетенций является содержание сценариев ролевых дидактических игр. Тематика этих ролевых дидактических игр имеет широкое предметное разнообразие, но вместе с тем, единую сущностную содержательную ориентацию на формирование совокупности профессиональных межкультурных коммуникативных компетенций.

Содержание сценария №1 ролевой дидактической игры ориентировано на формирование у студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях, уважительного и толерантного отношения к обычаям и традициям коллег по работе – иностранных рабочих, которые являются представителями других культур и национальностей. По этому сценарию разыгрывается экстремальное житейское событие, когда к технику-бригадиру обращаются с просьбой двое рабочих-узбеков предоставить двухдневный отпуск для того, чтобы отметить их национальный праздник Курбан Байрам и съездить в Самару в мечеть для совершения молитвы в самое неподходящее время для успешного завершения работы и сдаче её заказчику. Однако после глубоких раздумий техник-бригадир принимает решение и удовлетворяет просьбу коллег-иностранцев о предоставлении отпуска для удовлетворения их конфессиональных потребностей.

Содержание ролевой дидактической игры №2 аналогично содержанию ролевой дидактической игры №1. Социально-дидактическая миссия, которую эта игра выполняет, имеет такую же ориентацию, что и в первой ролевой игре: формирование у студентов уважительного и толерантного отношения к традициям народов других культур, их праву высказывать иные суждения и мнения, их праву совершать национальные религиозные обряды и празднования.

Кардинальное отличие второй ролевой игры состоит лишь в отражении негативного результата в межкультурных коммуникациях субъектов разных культур-членов одного транснационального производственного коллектива. В инсценировке также рабочие-иностранцы заранее обращаются с просьбой к начальнику участка о предоставлении им краткосрочного двухдневного отпуска для того, чтобы отметить национальный праздник и посетить мечеть, однако получают отказ. Начальник участка грубо обрывает коллег-казахов и говорит им, что в бригаде сейчас крайне напряженная работа по выполнению плана, что в данный момент нет возможности предоставить отпуск и тем более это не предусмотрено в контракте. Поэтому просьба рабочих-иностранцев не была удовлетворена. Такое отношение к их правам сильно обидело рабочих, и они через два дня уволились из этой строительной компании.

Содержание сценария №3 ролевой дидактической игры ориентировано на расширение, углубление и синтезирование знаний студентов строительного колледжа о литературном наследии древних арабских поэтов и писателей: Омара Хайяма, Алишера Навои и других, а также современных выдающихся и всемирно известных писателей и поэтов (Чингиза Айтматова, Олжаса Сулейменова и др.). Инсценировка организована в форме публичной дискуссии между техником-бригадиром и рабочими из иностранных государств и рабочими-соотечественниками о литературе народов Центральной Азии и литературе России (А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Л.Н. Толстой и др.).

Сценарий ролевой игры №4 ориентирован на обсуждение изобретения в области отделочных строительных материалов – цветной плитки для облицовки наружных поверхностей зданий и сооружений. При этом в инсценировках дискуссии между членами бригады и иностранными рабочими из Узбекистана обсуждался

опыт использования уникальных строительных отделочных материалов в Самарканде (на минаретах, мавзолеях, мечетях) и опыт российских строителей по использованию аналогичных материалов при строительстве зданий в Санкт-Петербурге.

Большое место в целостной структуре информационно-дидактической базы формирования совокупности профессиональных межкультурных коммуникативных компетенций занимает содержание разработанного и апробированного учебного пособия «Культура народов государств Центральной Азии». Практическая значимость учебного пособия состоит не только в расширении и углублении знаний о культуре народов Центральной Азии, но и в систематизации и обобщении ранее освоенных знаний и получаемых в процессе изучения этого пособия.

Учебное пособие «Культура народов государств Центральной Азии» создано с целью расширения и систематизации знаний студентов строительного колледжа о культуре народов республик Центральной Азии. Содержание учебного пособия включает в себя историческую справку о республиках Центральной Азии, политико-экономические особенности стран региона, описание природы и климата региона, социальное устройство и культура стран Центральной Азии, также в пособии отмечены общественно-политические и культурные связи государств Центральной Азии с Российской Федерацией. Учебное пособие содержит перечень дополнительной литературы.

Заключение. Разработана/синтезирована целостная информационно-дидактическая база формирования у студентов строительного колледжа межкультурных коммуникативных компетенций. Заимствованные из разных сфер учебно-познавательной деятельности студентов источники информации (личное участие в инсценировках ролевых дидактических игр; самостоятельное изучение специализированного учебного пособия; подготовка к возможным коммуникациям с иностранными рабочими) вызывают у студентов повышенный интерес к освоению умений и навыков межкультурных коммуникаций.

#### Литература

1. Герасимов Б.Н. Интенсивные образовательные технологии: Методология управления педагогическими инновациями. Самара: Изд-во НОАНО ВПО СИБиУ, 2009. 480 с.
2. Дири М.И., Юсупова О.В., Михелькевич В.Н. Информационно-дидактическая база и методика подготовки преподавателей вузов к разработке и использованию инновационных педагогических технологий // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. № 1 (41). С. 37 – 48.
3. Серяпина Л.В., Михелькевич В.Н. Обоснование совокупности кластера межкультурных коммуникативных компетенций студентов строительного колледжа, подготавливаемых для работы в транснациональных строительных компаниях // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 6. С. 178 – 182.
4. Серяпина Л.В., Михелькевич В.Н. Профессиографическая модель техника-строителя/специалиста среднего профессионального образования // Вестник педагогических наук. 2022. № 3. С. 11 – 15.
5. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. 3-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2018. 432 с.

#### References

1. Gerasimov B.N. Intensivnye obrazovatel'nye tehnologii: Metodologija upravlenija pedagogicheskimi innovacijami. Samara: Izd-vo NOANO VPO SIBiU, 2009. 480 s.
2. Diri M.I., Jusupova O.V., Mihel'kevich V.N. Informacionno-didakticheskaja baza i metodika podgotovki prepodavatelej vuzov k razrabotke i ispol'zovaniju innovacionnyh pedagogicheskix tehnologij. Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. Serija: Psihologo-pedagogičeskije nauki. 2019. № 1 (41). S. 37 – 48.
3. Serjapina L.V., Mihel'kevich V.N. Obosnovanie sovokupnosti klastera mezhkul'turnyh kommunikativnyh kompetencij studentov stroitel'nogo kolledzha, podgotavlivaemyh dlja raboty v transnacional'nyh stroitel'nyh kompanijah. Sovremennye naukoemkie tehnologii. 2022. № 6. S. 178 – 182.
4. Serjapina L.V., Mihel'kevich V.N. Professiograficheskaja model' tehnika-stroitelja/specialista srednego professional'nogo obrazovanija. Vestnik pedagogicheskix nauk. 2022. № 3. S. 11 – 15.
5. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: uchebnoe posobie. kolektiv avtorov; pod red. N.V. Bordovskoj. 3-e izd., ster. M.: KNORUS, 2018. 432 s.

*Seryapina L.V., Postgraduate,  
Mikhel'kevich V.N., Doctor of Engineering Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Samara State Technical University*

### **The information and didactic basis for the formation of intercultural communicative competence among construction college students**

**Abstract:** the article deals with the results of the authors' research on developing and synthesizing the information and didactic base for forming intercultural communicative competences of construction college students. The majority of the Samara State Technical University construction college graduates after graduation work in the transnational construction companies of the region as technicians, foremen, site supervisors, heads of primary production units of transnational construction companies. At the same time transnational construction companies are understood as construction organizations, which employ a large number of workers and employees from foreign countries, mainly from the neighboring republics of Central Asia - Kazakhstan, Kyrgyzstan, Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan. In primary production transnational teams people of different nationalities, different states, different education and social status, different cultures work and interact with each other. Only construction technicians with a set of intercultural communicative competences can successfully and fruitfully manage such transnational team/team and provide a comfortable psychological environment in it. Therefore, the construction college students, being prepared for work in transnational construction companies, develop and form intercultural communicative competences while studying in college, using the developed and tested competence-module pedagogical technology. The article reveals the high relevance and practical relevance of developing an integral information and didactic base for forming intercultural communicative competences of construction college students, who are trained to work in transnational construction companies.

The information and didactic base of formation of intercultural communicative competences is synthesized from four sources:

- A) fragments between sections of a number of curricular disciplines (history, philosophy, literature, communication psychology);
- B) the content of students' internship programs in transnational construction companies;
- C) the content of scenarios for role-playing didactic games;
- D) the content of the textbook "Culture of the peoples of Central Asian states".

**Keywords:** construction college students, transnational construction companies, information and didactic base, intercultural communicative competences, information sources

**For citation:** Seryapina L.V., Mikhel'kevich V.N. The information and didactic basis for the formation of intercultural communicative competence among construction college students. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 10 – 13.

**Чжан Хао, аспирант,  
Санкт-Петербургский государственный университет**

### **Сравнительный анализ систем высшего образования в России и Китае**

**Аннотация:** в статье проводится сравнительный анализ систем высшего образования в России и Китае. Приводятся целевые ориентиры российской системы высшего образования в соответствии с Основными направлениями деятельности Правительства России. Отмечается роль механизма формирования контрольных цифр приёма на обучение за счёт федеральных бюджетных ассигнований в увеличении доступности высшего образования. Рассматриваются особенности и структура компетентностного и личностно-ориентированного подходов, лежащих в основе российской системы высшего образования. Выявляются различия образовательных систем России и Китая, обусловленные социально-культурной спецификой и проявляющиеся ещё на этапе поступления в вузы. Приводится статистика, отражающая показатели развития китайской системы высшего образования, отмечается более высокая продуктивность развития китайской системы по сравнению с российской, на что указывает положение вузов двух стран в мировых рейтингах. Выявляются цели совершенствования китайской системы высшего образования и ключевые направления повышения её качества, обуславливающие современный облик и основные тенденции развития университетского образования Китая. Сравняется интернационализация китайского и российского высшего образования, выделяются общие черты образовательных систем двух стран и их отличительные особенности.

**Ключевые слова:** система высшего образования, университет, студенты, Россия, Китай

**Для цитирования:** Чжан Хао Сравнительный анализ систем высшего образования в России и Китае // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 14 – 17.

Образование представляет собой неотъемлемую часть социально-культурной, экономической и политической сфер, отражая процессы и социальные решения, происходящие и принимающиеся внутри государства [1]. Одним из ключевых факторов современных экономических и политических процессов стала глобализация, предполагающая открытость и сотрудничество стран в том числе в образовательной среде. Развитие российского высшего образования в контексте международного взаимодействия актуализирует проблему исследования перспектив развития научно-образовательной университетской среды зарубежных стран, в частности Китая [2]. Китай характеризуется спецификой социокультурного развития, отличительными чертами которой являются государственность и идеологические ограничения, и в то же время обладает высоким образовательным и научным потенциалом. Развитие множественных российско-китайских связей обуславливает потребность в сопоставлении систем высшего образования двух стран, что позволит наметить векторы дальнейшего конструктивного построения научно-образовательного взаимодействия.

Целью работы является сравнительный анализ систем высшего образования в России и Китае. Для её достижения были использованы аналитический, синтетический, индуктивный и дедуктивный методы обработки тематических исследований, научных публикаций и релевантных литературных источников.

Согласно Основным направлениям деятельности Правительства России на период до 2024 года, с учётом современных технологических вызовов ключевыми ориентирами системы российского высшего образования должны стать [3]:

- удовлетворение увеличивающегося спроса стратегически значимых отраслей в компетентных и высококвалифицированных кадрах;
- формирование целостной системы кадрового воспроизводства для поддержания научно-технологического развития страны;
- включение России в десятку ведущих мировых стран мира качеству образования и расширение присутствия отечественных университетов в топ-500 глобальных университетских рейтингов.

Значимая роль в выполнении данных задач отводится повышению доступности высшего образования, ключевым механизмом которого является формирование контрольных цифр приёма на обучение за счёт федеральных бюджетных ассигнований [4]. В настоящий момент у каждого второго российского выпускника общеобразовательной организации есть возможность поступить на бюджетное место в университет. В то же время показатели доступности университетского образования значительно различаются для населения в разных субъектах РФ, что обусловлено развитием инфраструктуры и физическим размером региона.

Базу современного российского высшего образования составляет компетентностный подход, в основе которого лежит формирование определённых компетенций студентов, способствующих их востребованности на рынке труда [5]. Структуру компетентностного подхода составляют ценности, знания и практические умения личности, которые должны отличаться гибкостью и формироваться в соответствии с запросами работодателей. Компетентностный подход тесно взаимосвязан с личностно-ориентированным, в соответствии с которым в центре образовательного процесса расположена личность студента, развивающаяся в процессе коммуникации и ориентированная на самопознание и самосовершенствование.

Отличия российской системы высшего образования от китайской проявляются ещё на этапе поступления в вузы [6]. В обеих системах выпускникам общеобразовательных и средних профессиональных учебных заведений необходимо сдать Единый государственный экзамен, который в Китае называется гаокао. Несмотря на внешнее сходство экзаменационных систем они имеют различные духовно-ценностные основания. Так, в российском атомизированном обществе несдача экзамена воспринимается как личная неудача, тогда как в Китае – позор для всей семьи и рода. Вследствие этого экзаменационная система и система образования в целом оказывает на китайских обучающихся и членов их семей несопоставимо большее психологическое давление.

Однако, несмотря на сохранение традиционного восприятия образования китайскими студентами – как способа не столько построить карьеру, сколько почтить семью, служить её укреплению и приносить пользу обществу, во втором десятилетии XXI в. Китай достиг значительных успехов в развитии системы высшего образования [7]. В период с 2009 по 2018 г. Китай увеличил валовый коэффициент охвата высшим образованием населения с 24,2% до 48,1% (при показателе в 1,55% в 1978 г.) и сумел добиться выход ряда университетов на ведущие позиции в мировых рейтингах: три вуза в первой сотне THE-2020, шесть вузов – QS-2020, при этом в QS-2020 Пекинский университет охватил 38 из 48 возможных предметных областей в топ-100, а университет Цинхуа – 28. Для сравнения: МГУ им. М.В. Ломоносова охватил 12 предметных областей, СПбГУ – две [8]. Высокие позиции в рейтингах указывают на высокую академическую репутацию китайских университетов среди работодателей и в мировом научно-образовательном сообществе, а также на значительный объём цитирования трудов сотрудников этих вузов и значимую долю иностранных студентов, преподавателей и исследователей, которые обучаются и работают в Китае.

В перспективе Китай ставит для системы высшего образования более амбициозные по сравнению с российскими цели: к 2030 г. – повысить количество вышедших на ведущие мировые позиции университетов и научных дисциплин, причём ряд из них вывести на первые позиции в мире, а также нарастить совокупную мощь высшего образования; к 2050 г. – выйти на ведущие мировые позиции по численности и мощи университетов и научных дисциплин и превратить страну в мировую образовательную державу [9]. Ключевыми направлениями повышения качества системы высшего образования Китая являются:

- улучшение образовательной среды и педагогических условий вузов;
- реформа микро- и макроуровневых механизмов и систем;
- перманентная оптимизация процесса подготовки кадров;
- гарантия соответствия подготовки выпускников их личному образовательному статусу и ожиданиям от системы университетского образования, региональным и государственным потребностям социально-экономического развития;
- гарантия увеличения роли высшего образования в общественном и цивилизационном прогрессе и воспитании качеств национального характера.

Последнее направление развивается в двух аспектах:

1. Поддержание воспитательной функции высшего образования. В основе системы образования лежат базовые для китайского общества ценности: патриотизм, строгая дисциплина, чёткие моральные нормы, этика, традиционные обряды и церемонии, трудолюбие и уважение к учителю [10].

2. Активное привлечение иностранных студентов. В основе китайской стратегии работы с иностранными обучающимися лежит предположение о возможности укрепить собственное влияние в мире и нарастить приток финансирования извне при помощи предоставления иностранцам образовательных услуг [11].

Интернационализация китайского высшего образования является приоритетной государственной повесткой. Правительство Китая выступает за активное международное сотрудничество в данной сфере, в то же время являясь его активным регулятором: китайское руководство поддерживает активное развитие международных научных и учебных контактов и одновременно настаивает на его прямом регулировании. Интернационализация российского образования также сопряжена с высоким уровнем государственного

регулирования и контроля, ориентирована на улучшение имиджа государства за рубежом и формирование лояльно настроенной общности выпускников российских вузов.

Таким образом, в основе систем китайского и российского высшего образования лежит базовый принцип фундаментальности знаний, подразумевающий усвоение студентами значительного объема знаний как по конкретной специальности, так и по общеобразовательным и смежным дисциплинам. В китайских университетах приоритетным является формирование в процессе обучения определённых ценностно-мировоззренческих ориентиров в совокупности с хорошими исполнительскими качествами. Китайское высшее образование, выполняя в дополнение к функции профессиональной подготовки воспитательную функцию, нацелено на выпуск грамотных специалистов, способных действовать по инструкции и качественно решать однотипные задачи. Российская система высшего образования ориентирована иначе: приоритет отдаётся развитию универсальных компетенций, гибкости и мобильности, которые способствуют адаптивности в стремительно меняющемся мире.

### Литература

1. Чжэн Лэй. Сравнительный анализ системы образования Китая и России // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 4А. С. 103 – 110. DOI: 10.34670/AR.2022.64.72.012
2. Бражник Е.И., Юань Фаньфань. Внешние и внутренние факторы становления и развития научно-образовательной среды современных университетов России и Китая // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 8 – 15.
3. Основные направления деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2024 года (утв. Правительством РФ 29.09.2018 N 8028п-П13) [Электронный ресурс] // АО «Кодекс». URL: <https://docs.cntd.ru/document/554168464> (дата обращения: 21.02.2023)
4. Данильченко С.Л. Система высшего образования России: количественный и качественный анализ // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2021. № 4 (56). С. 10 – 22.
5. Власова Л.В. Проблемы формирования профессиональной компетенции студентов вузов в рамках существующей системы высшего образования в РФ // Современное педагогическое образование. 2020. № 12. С. 269 – 271.
6. Махаматов Т.Т. Высшее образование в Китае и России: сравнительный духовно-ценностный аспект // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2022. № 12 (3). С. 117 – 122. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-3-117-122
7. Гурулева Т.Л., Бин Ван. Высшее образование в КНР: институты и механизмы государственного и партийного управления // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2020. – № 3. С. 636 – 654. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-636-654
8. Воробьева Е.С., Краковецкая И.В., Ван Сяохуань, Нюренбергер Л.Б. Формирование конкурентоспособности системы высшего образования КНР: достижения, проблемы и перспективы // Креативная экономика. 2020. Т. 14. № 4. С. 509 – 528. DOI: 10.18334/ce.14.4.100723
9. Гурулева Т.Л. Университеты КНР: современное состояние и стратегия глобального развития до 2035 года // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. 2020. Т. 25. № 2. С. 185 – 197. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.13>
10. Гаврюшина Е.Д. Сравнительный анализ систем образования в Российской Федерации и Китайской Народной Республике // Горизонты гуманитарного знания. 2020. № 3. С. 71 – 79. DOI: 10.17805/ggz.2020.3.6
11. Махмутова Е.В. Анализ опыта работы с иностранными студентами в России и Китае // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2019. № 9 (6). С. 24 – 29. DOI: 10.26794/2226-7867-2019-9-6-24-29

### References

1. Chzhjen Ljej. Sravnitel'nyj analiz sistemy obrazovanija Kitaja i Rossii. Pedagogicheskij zhurnal. 2022. T. 12. № 4A. S. 103 – 110. DOI: 10.34670/AR.2022.64.72.012
2. Brazhnik E.I., Juan' Fan'fan'. Vneshnie i vnutrennie faktory stanovlenija i razvitija nauchno-obrazovatel'noj sredy sovremennyh universitetov Rossii i Kitaja. Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. № 2. S. 8 – 15.
3. Osnovnye napravlenija dejatel'nosti Pravitel'stva Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda (utv. Pravitel'stvom RF 29.09.2018 N 8028p-P13) [Jelektronnyj resurs]. AO «Kodeks». URL: <https://docs.cntd.ru/document/554168464> (data obrashhenija: 21.02.2023)
4. Danil'chenko S.L. Sistema vysshego obrazovanija Rossii: kolichestvennyj i kachestvennyj analiz. Gumanitarnye nauki (g. Jalta). 2021. № 4 (56). S. 10 – 22.

5. Vlasova L.V. Problemy formirovanija professional'noj kompetencii studentov vuzov v ramkah sushhestvujushhej sistemy vysshego obrazovanija v RF. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*. 2020. № 12. S. 269 – 271.
6. Mahamatov T.T. Vysshee obrazovanie v Kitae i Rossii: sravnitel'nyj duhovno-cennostnyj aspekt. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta*. 2022. № 12 (3). S. 117 – 122. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-3-117-122
7. Guruleva T.L., Bin Van. Vysshee obrazovanie v KNR: instituty i mehanizmy gosudarstvennogo i partijnogo upravlenija. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Sociologija*. 2020. – № 3. S. 636 – 654. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-3-636-654
8. Vorob'eva E.S., Krakoveckaja I.V., Van Sjaohuan', Njurenberger L.B. Formirovanie konkurentosposobnosti sistemy vysshego obrazovanija KNR: dostizhenija, problemy i perspektivy. *Kreativnaja jekonomika*. 2020. T. 14. № 4. S. 509 – 528. DOI: 10.18334/se.14.4.100723
9. Guruleva T.L. University KNR: sovremennoe sostojanie i strategija global'nogo razvitija do 2035 goda. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 4, Istorija. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnoshenija*. 2020. T. 25. № 2. S. 185 – 197. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.13>
10. Gavryushina E.D. Sravnitel'nyj analiz sistem obrazovanija v Rossijskoj Federacii i Kitajskoj Narodnoj Respublike. *Gorizonty gumanitarnogo znaniya*. 2020. № 3. S. 71 – 79. DOI: 10.17805/ggz.2020.3.6
11. Mahmutova E.V. Analiz opyta raboty s inostrannymi studentami v Rossii i Kitae. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta*. 2019. № 9 (6). S. 24 – 29. DOI: 10.26794/2226-7867-2019-9-6-24-29

*Zhang Hao, Postgraduate,  
Saint Petersburg State University*

### **Comparative analysis of higher education systems in Russia and China**

**Abstract:** the article provides a comparative analysis of higher education systems in Russia and China. The target guidelines of the Russian system of higher education are given in accordance with the Main Directions of the Government of Russia. The role of the mechanism for the formation of control figures for admission to training at the expense of federal budgetary appropriations in increasing the availability of higher education is noted. The features and structure of the competence-based and student-centered approaches that underlie the Russian system of higher education are considered. Differences in the educational systems of Russia and China are revealed, due to socio-cultural specifics and manifested even at the stage of entering universities. Statistics are given that reflect the indicators of the development of the Chinese system of higher education, there is a higher productivity of the development of the Chinese system compared to the Russian one, which is indicated by the position of the universities of the two countries in the world rankings. The goals of improving the Chinese system of higher education and the key directions for improving its quality, which determine the modern look and main trends in the development of university education in China, are identified. The internationalization of Chinese and Russian higher education is compared, the common features of the educational systems of the two countries and their distinctive features are highlighted.

**Keywords:** higher education system, university, students, Russia, China

**For citation:** Zhang Hao Comparative analysis of higher education systems in Russia and China. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 14 – 17.

*Шалагинова К.С., кандидат психологических наук, доцент,  
Чилачава М.К.,  
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

### **О необходимости выстраивания технологии работы по профилактике подросткового буллинга с учетом позиций участников травли**

**Аннотация:** в статье приведены результаты исследования, позволившего изучить и проследить зависимость риска возникновения буллинга в школе от особенностей индивидуально-психологических характеристик обучающихся (суть зависимости заключается в том, что к формированию травли в школе склонны группы подростков, в которых высокие показатели агрессивности, низкий уровень эмпатии и сплоченности класса, неблагоприятный климат в коллективе и т.д.). Каждый компонент, позиция социальной структуры буллинга имеет ряд свойственных только ей характеристик. Профилактика буллинга в образовательной среде у подростков с учетом позиций участников травли предполагает работу с каждой из них. Профилактическая работа может осуществляться как индивидуально, так и в групповой форме (работа с классом).

В изучение буллинга в подростковом возрасте приняли участие подростки в количестве 26 человек, них 18 мальчиков, 8 девочки. Средний возраст испытуемых 12.9 лет. Для изучения специфики и структуры буллинга у подростков в образовательной среде применялись следующие методики: Опросник эмоциональной эмпатии А. Мехрабиана и М. Эпштейна; Опросник «Тест агрессивности» Л.Г. Почебут; Методика «Социометрия» Дж. Морено; Методика «Оценка социально-психологического климата в коллективе» Е.И. Рогов; Опросник риска буллинга А.А. Бочевара; Методика «Буллинг – структура» (Норкина Е.Г.). Анализ результатов констатирующего этапа исследования показал, в выборке имеются испытуемые, чьи результаты позволяют рассматривать их как возможных жертв и инициаторов травли в классном коллективе. Проведенный после реализации цикла занятий со всеми подростками, а также индивидуальной психологической работы с потенциальной жертвой и инициатором буллинга сравнительный анализ результатов позволяет говорить о положительной динамике. Учащийся, демонстрирующий на констатирующем этапе риск «Инициатор», перешел в позицию «Свидетеля». У подростка, демонстрирующего склонность к позиции «жертва», позиция осталась неизменной, но в процессе проведенной работы были заметны улучшения в межличностных отношениях со сверстниками.

**Ключевые слова:** буллинг, позиция, роль, буллинг-структура, подросток, жертва, инициатор, учет позиции, профилактика

**Для цитирования:** Шалагинова К.С., Чилачава М.К. О необходимости выстраивания технологии работы по профилактике подросткового буллинга с учетом позиций участников травли // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 18 – 22.

#### **Введение**

Буллинг в отношениях субъектов образовательных отношений – явление весьма распространенное. Травля в школе значительно помолодела и стала актуальной не только применительно к младшим школьникам, но и детям дошкольного возраста. Но именно современные подростки в силу специфики возраста, современной ситуации развития наиболее «сензитивны» к проблеме травли. Подростковые акты насилия отличаются особой жестокостью и изощренностью, долго продумываются и вынашиваются, имеют информационную поддержку (создание группы типа антиИванов – явление весьма привычное в среде подростков), долгое время остаются незамеченными, безнаказанными, воспринимаются как детская шалость.

В среде подростков травля имеет, по меньшей мере, две основных формы проявления. Физическая – менее распространенная, поскольку имеет последствия и доказуема и психологическая как более изощренная, «незаметная», имеющая при этом более негативное и пагубное влияние на жертву [1, 3].

Популярность в среде современных подростков приобрел кибербуллинг, позволяющей агрессору травить и унижать жертву практически безнаказанно.

Исследование специфики, причин, пусковых механизмов буллинга, технологий профилактики и оказания помощи жертве вообще и применительно к подростковому возрасту в частности позволяет говорить о необходимости учета позиций детей в буллинге [4, 6, 10].

Д.Н. Соловьева проводит аналогию со структурой буллинга и структурой конфликтной ситуации. Но в отличие от конфликта буллинг имеет специфические черты, дисбаланс сил, преднамеренность и регулярность травли, подрывание у жертвы уверенности в себе, самоуважения и человеческого достоинства [9].

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей позволяет говорить о наличии в ситуации травли как минимум 4 позиций, отличающихся не только функцией в буллинге, но и мотивацией, причинами участия, неучастия, последствиями [11, 12].

«Буллер», «жертва», «защитник» (встречается редко), «сторонние наблюдатели» – именно эти роли выделяют современные исследователи в ситуации травли. Последним отводится косвенная роль в данном процессе, но, именно «сторонние наблюдатели» во многом влияют на становление агрессивного поведения буллера. Осуждают ли они данное поведение или нет, все это во многом находит свое отражение в самом обидчике (закрепление агрессивного поведения, увеличения уровня агрессии и т.д.) [7, 8].

Каждый компонент, позиция социальной структуры буллинга имеет ряд свойственных только ей характеристик. У сторонних наблюдателей позиция характеризуется низкой эмпатией, безразличием, пассивностью, низкой самооценкой и т.д. Боясь стать жертвой насмешек, дети, занимающие данную позицию, просто закрывают глаза на проявления травли и насилия по отношению к окружающим их людям, а иногда и сами могут становиться участниками насилия. Если сторонние наблюдатели – это роль, имеющая достаточно неярко выраженные характеристики, то агрессор и жертва достаточно сильно выделяются из общей массы детей. Жертвы буллинга чаще всего относятся к «пренебрегаемым» или «изгоям» класса, т.е. социально отрешенным. Таким учащимся свойственны черты характера такие как бесконфликтность, тревожность, замкнутость, застенчивость, эскапизм. Они могут быть соматически ослабленными, неуверенными в себе. Обидчики (инициаторы) же наоборот могут иметь относительно высокий социальный статус в коллективе сверстников, который они так же могли заполучить, принижая достоинства другого, издеваясь над учащимся слабее их. Им характерна высокая общая агрессивность, недостаток эмпатии, самоуверенность [2, 7, 8, 12].

Причины занимания позиции обидчика в ситуации буллинга могут, быть связаны с гормональным сбоем или защитной реакцией после пережитого насилия. Кроме того, причинами могут служить семейные проблемы, авторитарный стиль воспитания или отсутствие одного из родителей в семье [8].

Работа с каждым из потенциальных возможных участников травли (компонентов социальной структуры) позволит в полной мере достичь поставленных результатов по профилактике возникновения буллинга в образовательной среде [5, 8].

**Цель исследования** связана с изучением особенностей проявления буллинга, позиций участников и разработки подходов к профилактике насилия в подростковой среде с учетом позиций участников травли.

**Научная новизна исследования:** уточнены, дополнены и систематизированы научные представления о психологических особенностях подростков, занимающих различные позиции в ситуации травли, выявлены и описаны, особенности проявления буллинга, социальная структура, позиции участников травли в подростковом возрасте; разработана и апробирована технология профилактики буллинга у подростков с учетом позиций участников травли.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в том, что обобщены основные теоретические подходы, позволяющие говорить о необходимости построения профилактической работы с учетом позиций, занимаемых детьми в ситуации школьной травли.

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности применения в практике работы педагогов, психологов, администрации образовательных учреждений полученных данных по профилактике буллинга с учетом позиций, занимаемых подростками.

#### Основная часть

База исследования – МБОУ Гимназия №1 Тульской области. В изучение буллинга в подростковом возрасте приняли участие подростки в количестве 26 человек, них 18 мальчиков, 8 девочки. Средний возраст испытуемых 12.9 лет.

Для изучения специфики и структуры буллинга у подростков в образовательной среде применялись следующие методики: Опросник эмоциональной эмпатии А. Мехрабиана и М. Эпштейна; Опросник «Тест агрессивности» Л.Г. Почебут; Методика «Социометрия» Дж. Морено; Методика «Оценка социально-психологического климата в коллективе» Е.И. Рогов; Опросник риска буллинга А.А. Бочевара; Методика «Буллинг – структура» (Норкина Е.Г.).

Анализ результатов констатирующего этапа исследования показал, что несколько детей в выборке имеют результаты, которые могут их охарактеризовать как возможных жертв и инициаторов травли в классном коллективе. В качестве примера приведем результаты диагностики потенциальной жертвы и инициатора (жертва и инициатор далее в тексте).

Важным показателем для нас являлась степень агрессивности по методике «Тест агрессивности» Л.Г. Почебут. У Жертвы и Инициатора самые высокие показатели агрессивности в группе (26 и 25). Несмотря на это их агрессивность отличается. Так у Жертвы ярко проявляется аутоагрессия и предметная агрессия,

повышена шкала физической агрессии. У Инициатора агрессия проявляется в вербальной (самый высокий результат из класса – 8 баллов) и эмоциональной форме, повышена шкала самоагрессии.

Оба учащихся по методике «Опросник эмоциональной эмпатии» А. Мехрабиана и М. Эпштейна имеют средние показатели. По методике «Оценка социально-психологического климата в коллективе» Жертва имеет среднюю неблагоприятность социально-психологического климата в коллективе, что говорит о том, что отношения в коллективе, скорее всего, у данного обучающегося строятся на конфликтах и антипатиях. Инициатор имеет среднюю благоприятность социально-психологического климата в коллективе.

Социоматрица выборов по методике «Социометрия» Дж. Морено показала, что у Жертвы всего 2 выбора, взаимных 0, у Инициатора всего 4 выбора, и 2 взаимных, что свидетельствует о нарушении взаимоотношений подростков с классным коллективом.

По методике «Опросник риска буллинга» А.А. Бочевара у обоих подростков показатель по шкале небезопасности повышен.

У Жертвы самый высокий результат по шкале разобщенности. Подросток пассивен в коллективной деятельности класса, не имеет устойчивых взаимоотношений в группе.

Инициатор имеет несколько близких друзей, устойчивые межличностные связи, его агрессия выражается в оскорблениях, насмешках, шутках, обзываниях и т.д., а так же в виде выплеска эмоций и чувств.

Профилактика буллинга в образовательной среде у подростков с учетом позиций участников травли предполагает работу с каждой из них. Превентивная работа с потенциальной позицией Жертва направлена на формирование положительной устойчивой «Я-концепции», обучение способам релаксации и саморегуляции, снятие эмоционального напряжения, развитие коммуникативных навыков и повышение самооценки учащегося, формирование умения отстаивать собственные границы. В работе с потенциальной позицией Инициатор важно обучение способам выплёскивание гнева и негативных эмоций в социально-приемлемых формах, снижения агрессии и враждебных реакций, а также формированию навыка конструктивного реагирования в конфликте, развитии эмпатии и т.д. Наблюдателей важно познакомить с предпосылками формирования буллинга в классе, причинами, первыми признаками проявления травли, способами её пресечения и первичными мерами профилактики в коллективе подростков, развить активную позицию, снизить уровень конформности в поведении.

Профилактическая работа может осуществляться как индивидуально, так и в групповой форме (работа с классом). Выбор дальнейшей формы профилактической работы будет основываться на предварительно проведенной диагностике обучающихся – анкетирование подростков и наблюдение за ними. После диагностической работы в зависимости от результатов, которые демонстрируют наиболее подверженных к буллингу классы и подростков, важно выяснить причины проявления насилия и буллинга.

После проведения цикла занятий со всеми подростками, а также индивидуальной психологической работы с потенциальной жертвой и инициатором буллинга, нами проведен сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования. Учащийся, демонстрирующий на констатирующем этапе риск «Инициатор», перешел в позицию «Свидетеля». У подростка, демонстрирующего склонность к позиции «жертва», позиция осталась неизменной, но в процессе проведенной работы были заметны улучшения в межличностных отношениях со сверстниками. Некоторые из учащихся из сторонних наблюдателей перешли в позицию «защитников жертвы» – Алиса Б., Злата С., Тимур Б.

В табл. 1 представлены сравнительные результаты полученных данных Жертвы и Инициатора.

Таблица 1

#### Потенциальные жертва и инициатор травли в образовательной среде

Методика	Жертва		Инициатор	
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
	«Оценка социально-психологического климата в коллективе»	Средняя Неблагоприятность	Низкая благоприятность	Высокая благоприятность
«Тест агрессивности»	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	23
«Опросник эмоциональной эмпатии»	23 Средний	23 средний	21 средний	24 Средний
Социометрия кол. выборов/взаимные выборы	2/0	2/3	4/2	4/2

Из таблицы видно, что степень агрессивности по методике «Тест агрессивности» у Инициатора снизилась, перешла в границы нормы (вербальная агрессия снизилась на 3 балла). У Жертвы показатель агрессивного поведения остался неизменным.

По методике «Опросник эмоциональной эмпатии» у потенциального Инициатора показатель улучшился с 21 до 23.

По методике «Оценка социально-психологического климата в коллективе» после формирующего этапа Жертва имеет среднюю благоприятность социально-психологического климата в коллективе, что говорит о том, что этот подросток стал более общителен, инициативен в совместной работе. У Инициатора осталась высокая благоприятность социально-психологического климата в коллективе.

По методике «Опросник риска буллинга» А.А. Бочавера у Инициатора показатель по шкале небезопасности понизился на 2 балла. У Жертвы самый высокий результат по шкале разобщенности стал ниже.

Использование t-критерия Стьюдента позволяет говорить, что полученные значения t находятся в зоне неопределенности применительно к позиции Жертва и в зоне значимости применительно к позиции Инициатор.

### Заключение

Нами была выявлена и экспериментально проверена зависимость риска возникновения буллинга в школе от особенностей индивидуально-психологических характеристик обучающихся (суть зависимости заключается в том, что к формированию травли в школе склонны группы подростков, в которых высокие показатели агрессивности, низкий уровень эмпатии и сплоченности класса, неблагоприятный климат в коллективе и т.д.).

После реализации данной программы была отмечена положительная динамика, которая выражается в динамике позиций учащихся в ситуации буллинга, в уменьшении риска возникновения буллинга в коллективе подростков (повышение коэффициента сплоченности в группе, снижение агрессивного поведения учащихся, улучшение показателей благоприятности климата в классе, снижение по шкале небезопасности и разобщенности, повышение баллов по шкалам равноправия и благополучия в классе).

### Литература

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М.: Апрель Пресс ЭКСМО-Пресс, 2000. 508 с.
2. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. 2013. № 3. С. 149 – 159.
3. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учебное пособие для специалистов и дилетантов. СПб.: Речь, 2006.
4. Волкова И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение // Вестник Мининского университета. 2016. № 2 (15). С. 26.
5. Гребенникова О.А., Добролюбова М.И. Буллинг в образовательной среде как угроза здоровью школьников // Концепт. 2017. № 9. С. 13 – 18.
6. Гриненко Д.Н. Взаимосвязь условно допустимой агрессии и развитие личности участников буллинга // Психология и педагогика: Методика и проблемы практического применения. 2014. № 41. 70 с.
7. Кривцова С.В. Буллинг в школе VS сплоченность неравнодушных. М.: ФИРО, 2011. 94 с.
8. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 6. С. 151 – 154.
9. Соловьев Д.Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Вып. 3, май – июнь 2014.
10. Шалагинова К.С., Куликова Т.И., Залыгаева С.А. Гендерные особенности буллинга в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 4. С. 62 – 71.
11. Olweus D.D., Catalano R., Jungert J. et al. The nature of school bullying: a crossnational perspective. London: UK: Routledge, 1999. 145 p.
12. Thornberg R., Wanstrom L., Espelage D.L. Classroom relationship qualities and social-cognitive correlates of defending and passive bystanding in school bullying in Sweden: A multilevel analysis // Journal of School Psychology. 2017. № 63. P. 49 – 62.

### References

1. Bandura A., Uolters R. Podrozkovaja agressii: Izuchenie vlijaniya vospitaniya i semejnyh otnoshenij. M.: Aprel' Press JeKSMO-Press, 2000. 508 s.
2. Bochaver A.A. Bulling kak ob#ekt issledovanij i kul'turnyj fenomen. Psihologija. 2013. № 3. S. 149 – 159.

3. Breslav G.Je. Psihologicheskaja korekcija detskoj i podrostkovoj agressivnosti: uchebnoe posobie dlja specialistov i diletantov. SPb.: Rech', 2006.
4. Volkova I.V. Harakteristiki podrostkovogo bullinga i ego opredelenie. Vestnik Mininsko-go universiteta. 2016. № 2 (15). S. 26.
5. Grebennikova O.A., Dobroljubova M.I. Bulling v obrazovatel'noj srede kak ugroza zdorov'ju shkol'nikov. Koncept. 2017. № 9. S. 13 – 18.
6. Grinenko D.N. Vzaimosvjaz' uslovno dopustimoj agressii i razvitie lichnosti uchastnikov bullinga. Psihologija i pedagogika: Metodika i problemy prakticheskogo primenenija. 2014. № 41. 70 s.
7. Krivcova S.V. Bulling v shkole VS splochnost' neravnodushnyh. M.: FIRO, 2011. 94 c.
8. Petrosjanc V.R. Problema bullinga v sovremennoj obrazovatel'noj srede. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2011. № 6. S. 151 – 154.
9. Solov'ev D.N. Model' profilaktiki bullinga sredi shkol'nikov podrostkovogo vozrasta Internet-zhurnal «NAUKOVEDENIE» Vyp. 3, maj – ijun' 2014.
10. Shalaginova K.S., Kulikova T.I., Zalygaeva S.A. Gendernye osobennosti bullinga v podrostkovom vozraste. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2019. T. 24. № 4. S. 62 – 71.
11. Olweus D.D., Catalano R., Jungert J. et al. The nature of school bullying: a crossnational perspective. London: UK: Routledge, 1999. 145 p.
12. Thornberg R., Wanstrom L., Espelage D.L. Classroom relationship qualities and social-cognitive correlates of defending and passive bystanding in school bullying in Sweden: A multilevel analysis. Journal of School Psychology. 2017. № 63. P. 49 – 62.

*Shalaginova K.S., Candidate of Psychological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Chilachava M.K.,  
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

#### **About the need to build the technology of work on the prevention of teenage Bullying, taking into account the positions of the bullying participants**

**Abstract:** the article presents the results of a study that made it possible to study and trace the dependence of the risk of bullying at school on the characteristics of individual psychological characteristics of students (the essence of the dependence is that groups of adolescents with high rates of aggressiveness, low level of empathy and class cohesion, unfavorable climate in the team, etc., are prone to the formation of bullying at school). Each component, the position of the social structure of bullying has a number of characteristics peculiar only to it. Prevention of bullying in the educational environment of adolescents, taking into account the positions of bullying participants, involves working with each of them. Preventive work can be carried out both individually and in a group form (working with a class).

The study of bullying in adolescence was attended by teenagers in the number of 26 people, including 18 boys, 8 girls. The average age of the subjects is 12.9 years. To study the specifics and structure of bullying among adolescents in the educational environment, the following methods were used: The questionnaire of emotional empathy by A. Mehrabian and M. Epstein; The questionnaire "Test of aggressiveness" by L.G. Pochebut; The methodology "Sociometry" by J. Moreno; The methodology "Assessment of the socio-psychological climate in the team" by E.I. Rogov; The questionnaire of the risk of bullying by A.A. Bochevara; The method of "Bullying structure" (Norkina E.G.). Analysis of the results of the ascertaining stage of the study showed that there are subjects in the sample whose results allow us to consider them as possible victims and initiators of bullying in the classroom. A comparative analysis of the results carried out after the implementation of a cycle of classes with all adolescents, as well as individual psychological work with a potential victim and the initiator of bullying, suggests positive dynamics. The student demonstrating the risk of "Initiator" at the ascertaining stage has moved to the position of "Witness". A teenager demonstrating a propensity for the position of "victim", the position remained unchanged, but in the course of the work carried out, there were noticeable improvements in interpersonal relationships with peers.

**Keywords:** Bullying, position, role, bullying structure, teenager, victim, initiator, position accounting, prevention

**For citation:** Shalaginova K.S., Chilachava M.K. About the need to build the technology of work on the prevention of teenage bullying, taking into account the positions of the bullying participants. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 18 – 22.

*Васильева Т.В., воспитатель,  
Детский сад комбинированного вида № 134*

### **Методика применения медиатехнологий в детском саду для развития мелкой моторики**

**Аннотация:** статья посвящена изучению методических основ применения медиатехнологий в детском саду для развития мелкой моторики. Автором обосновывается актуальность и значимость темы исследования. Дается определение мелкой моторики, а также кратко обосновывается роль и психолого-педагогическая значимость развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Обоснована необходимость развития мелкой моторики, так как она отвечает не только за координацию и ловкость движений кистей и пальцев, но и за становление речи, умственной активности, мышления, памяти и концентрирования внимания у детей дошкольного возраста. Автором уточняется, что медиатехнологии могут выступать в качестве дополнительного инструмента при развитии мелкой моторики, который должен быть эффективно интегрирован посредством тщательного планирования в рамках взаимодействия родителей и педагогов. Дана характеристика основным ресурсам, относящимся к медиатехнологиям: электронные планшеты, стилусы, электронные книги, компьютеры с клавиатурой, а также дана краткая характеристик преимуществ их использования в условиях дошкольного образования. Обоснованы методические аспекты применения электронных планшетов со стилусом, а также компьютеров с клавиатурой, уточнена их роль и потенциал в развитии мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Автором установлено, что медиатехнологии несут положительную динамику в развитии мелкой моторики и могут быть применены в дальнейшей практической деятельности в рамках дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** мелкая моторика, дети дошкольного возраста, медиатехнологии, электронный планшет, мультимедийные технологии, мелкомоторные задания

**Для цитирования:** Васильева Т.В. Методика применения медиатехнологий в детском саду для развития мелкой моторики // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 23 – 26.

Мелкая моторика – один из важнейших факторов в процессе развития когнитивных способностей ребенка в раннем детстве. Л.А. Ташлова характеризует мелкую моторику как «...совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем. Часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног...» [5, с. 45]. Иными словами, мелкая моторика выступает в качестве способности контролировать движения посредством координации деятельности нервной системы и мышц, таких как пальцы и кисти. Дошкольный возраст является наиболее сензитивным периодом в жизни ребенка, когда он формирует восприятие об окружающем мире как эмоционально, так и умственно, что выражается в освоении движений и речи. Р.С. Гашимова пишет, что «...стимулируя мелкую моторику, в коре головного мозга активизируются и те процессы, которые связаны с развитием интеллектуальных и речевых способностей...» [1, с. 50].

Из этого следует, что мелкая моторика отвечает за становление детской речи, умственной активности, ловкости рук, мышления, памяти и концентрирования внимания. Мелкая моторика способствует развитию тех навыков, которые требуют высокой степени контроля и точности, поэтому педагоги и родители должны особым образом подойти к развитию ребенка выполнять точные движения руками и пальцами. Развитие мелкой моторике помогает детям научиться пользоваться такими инструментами как письменные принадлежности или ножницы, или манипулировать мелкими предметами, такими как пуговицы или молнии. По мере развития этих навыков дети смогут самостоятельно выполнять больше мелкомоторных заданий, что будет способствовать их дальнейшему когнитивному и физическому росту. Кроме того, у ребенка при правильном развитии мелкой моторики формируется зрительно-моторная координация, а также приобретает независимость и уверенность в себе, что важно для его дальнейшего становления как самостоятельной личности [10].

Информационные технологии все чаще становятся одним из наиболее важных образовательных ресурсов, используемых как для распространения общих знаний, так и для возможности коммуникации и коллаборации. Использование медиатехнологий в работе с детьми дошкольного возраста также не является исключением. С точки зрения Е. А. Кинаш, в отличии от традиционных средств, медиатехнологии, позволяющие объединять текст, звук, анимацию и графические изображения, значительно расширяют возможности педагогов и родителей в сфере раннего развития ребенка [3].

Технологии – это один из инструментов реализации стратегии обучения мелкой моторике при одновременной интеграции инноваций в классе дошкольного образования. Как отмечает В.С. Пчелина,

«...компьютер должен стать не главным, а лишь ещё одним дидактическим средством в детских садах, должен найти в системе их работы место, согласующееся с методами и формами деятельности и задачами разностороннего развития детской личности...» [4]. Действительно, медиатехнологии в деятельности дошкольного учреждения следует рассматривать как средство достижения цели; они должны быть эффективно интегрированы посредством тщательного планирования в рамках взаимодействия родителей и педагогов.

К медиатехнологиям, используемым в детских садах можно отнести: электронные планшеты, стилусы, электронные книги, компьютеры с клавиатурой и др. Перечисленные электронные образовательные инструменты обладают следующим рядом преимуществ [7, 8]:

- подача информации на экране электронного планшета в игровой форме стимулирует ребенка к участию в развлекательно-обучающей деятельности;
- компьютер несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, которые пока не умеют писать и читать. Анимация, звуковое сопровождение также вызывают у ребенка интерес;
- медиатехнологии обучения передают информацию быстрее, чем традиционные;
- при помощи технологий можно осуществить моделирование таких ситуаций, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (изучение космического пространства, подводного мира и др.).

Применение медиатехнологий при формировании и развитии мелкой моторики можно рассматривать в разных педагогических практиках, но одними из наиболее эффективных являются задания, сопряженные с рисованием, где используются электронные планшеты и электронные карандаши (стилусы). При использовании планшета глаза ребенка фокусируются на динамичном экране, следовательно, включается визуальное восприятие, а тактильные ощущения быстро интегрируются. Ребенок может обводить различные фигуры, готовые рисунки, а также практиковать рисование по клеточкам, по точкам, по цифрам, и в результате такой манипуляции нарисовать силуэт того или иного животного или транспорта. Кроме того, как уточняет М.А. Горюнова, ребенок может заниматься дорисовыванием картинок по клеточкам, имея перед глазами только половину готового рисунка. Такие задания отлично развивают мелкую моторику рук ребенка, движения его кистей становятся более уверенными [2].

Сенсорный экран без использования стилуса также может выступать в качестве инструмента формирования и развития мелкой моторики. В играх на сенсорном экране у детей одновременно задействуются все виды восприятия: зрительное, тактильное, слуховое, что способствует познанию изучаемого материала [8; 9]. Электронный планшет – действенное средство для развития восприятия речи, так как возможен одновременный показ образа предмета и проговаривания слова, обозначающего данный предмет; а также явления и звука, который сопровождает это явление [6].

Однако, электронные планшеты отнюдь не должны заменять традиционные инструменты развития мелкой моторики и использоваться на постоянной основе, так как многие повседневные действия требуют задействования больших групп мелких мышц. Для использования устройства с сенсорным экраном необходимы только базовые действия такие как касание, двойное касание, нажатие, перетаскивание и масштабирование. Эти действия требуют меньшей мышечной силы, координации и ловкости, чем хватание предметов, манипулирование игрушками и другими предметами [8]. Сенсорные экраны не требуют высокого уровня мелкой моторики или понимания символов кнопок; поэтому эти устройства наиболее подходят для физического использования как дополнительного инструмента в развитии мелкой моторики у дошкольников [7].

Использование компьютерного текстового процессора с клавиатурой также можно использовать в качестве развития мелкой моторики. Выполнение определенных заданий на компьютере относится к улучшению зрительно-моторной координации за счет постукивания в представленной в упражнении определенной последовательности и движения пальцев за короткое время. Исходя из этого задания, у ребенка развивается не только мелкая моторика, но и внимание, реакция, ловкость рук и концентрация. В.С. Пчелина уточняет, что «...использование компьютера требует от ребёнка понимания причинно-следственных связей и выполнения формально-логических операций, являющихся, согласно Ж. Пиаже, высшей ступенью интеллектуального развития ребёнка. Содействовать формированию таких связей должны грамотно подобранные компьютерные игры, поскольку, выполняя поставленную в них задачу, ребёнок учится наблюдению, концентрации, планированию стратегий, анализу своих действий, реализации планов, выбору решения, языковым и коммуникативным компетенциям и т.д...» [4].

Таким образом, правомерно заключение о том, что использование медиатехнологий, в которых представлены упражнения, игры, задания, предопределяют развитие и совершенствование мелкой моторики кисти и пальцев рук, что в целом дает положительную динамику в развитии мелкой моторики и развитии речи детей в целом. Однако, полное исключение традиционных методов развития мелкой моторики не целесообразно, так как такие навыки как хватание, манипулирование с предметами, медиатехнологии не заменят простые предметы.

### Литература

1. Гашимова Р.С. Особенности развития мелкой моторики в раннем дошкольном возрасте // Вестник СПИ. 2021. № 3 (39). С. 50 – 54.
2. Горюнова М.А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе. СПб.: БХВ-Петербург, 2010. 336 с.
3. Кинаш Е.А. Формирование графических умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья // Дошкольное воспитание. 2015. № 9. С. 89 – 99.
4. Пчелина В.С. Австрийский опыт использования медиатехнологий в дошкольном образовании // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 3. С. 48 – 52.
5. Ташлова Л.А. Развитие мелкой моторики руки детей 4-5 лет // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2018. № 1-1. С. 45 – 47.
6. Bedford R., Urabain I. R. Cheung C. H. Toddlers' fine motor milestone achievement is associated with early touchscreen scrolling // *Frontiers in Psychology*. 2016. № 7 (1108). P. 1 – 8.
7. Laidlaw L., O'Mara J., Wong S. This is your brain on devices: Media accounts of young children's use of digital technologies and implications for parents and teachers // *Contemporary Issues in Early Childhood: OnlineFirst*. 2019. № 1 (1). P. 1 – 5 14.
8. Lin L., Cherng R., Chen Y. Effect of touch screen tablet use on fine motor development of young children // *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics*. 2017. № 37 (5). P. 457 – 467.
9. Przybylski A., Weinstein N. Digital screen time limits and young children's psychological well-being: Evidence from a population-based study // *Child Development*. 2019. № 90 (1). P. 56 – 65.
10. Suggate S.P., Martzog P. Preschool screen-media usage predicts mental imagery two years later // *Early Child Development and Care*. 2022. № 1 92 (10). P. 1659 – 1672.

### References

1. Gashimova R.S. Osobennosti razvitija melkoj motoriki v rannem doshkol'nom vozraste. Vestnik SPI. 2021. № 3 (39). S. 50 – 54.
2. Gorjunova M.A. Interaktivnye doski i ih ispol'zovanie v uchebnoe processe. SPb.: BHV-Peterburg, 2010. 336 s.
3. Kinash E.A. Formirovanie graficheskikh umenij i navykov u detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. Doshkol'noe vospitanie. 2015. № 9. S. 89 – 99.
4. Pchelina V.S. Avstrijskij opyt ispol'zovanija mediatehnologij v doshkol'nom obrazovanii. Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2010. №3. S. 48 – 52.
5. Tashlova L.A. Razvitie melkoj motoriki ruki detej 4-5 let. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2018. № 1-1. S. 45 – 47.
6. Bedford R., Urabain I.R. Cheung C.H. Toddlers' fine motor milestone achievement is associated with early touchscreen scrolling. *Frontiers in Psychology*. 2016. № 7 (1108). R. 1 – 8.
7. Laidlaw L., O'Mara J., Wong S. This is your brain on devices: Media accounts of young children's use of digital technologies and implications for parents and teachers. *Contemporary Issues in Early Childhood: OnlineFirst*. 2019. № 1(1). R. 1 – 14.
8. Lin L., Cherng R., Chen Y. Effect of touch screen tablet use on fine motor development of young children. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics*. 2017. № 37 (5). R. 457 – 467.
9. Przybylski A., Weinstein N. Digital screen time limits and young children's psychological well-being: Evidence from a population-based study. *Child Development*. 2019. № 90 (1). R. 56 – 65.
10. Suggate S.P., Martzog P. Preschool screen-media usage predicts mental imagery two years later. *Early Child Development and Care*. 2022. № 192 (10). P. 1659 – 1672.

*Vasilyeva T.V., Educator,  
Kindergarten of combined type No. 134*

### **Methods of using media technologies in kindergarten for the development of fine motor skills**

**Abstract:** the article is devoted to the study of the methodological foundations of the use of media technologies in kindergarten for the development of fine motor skills. The author substantiates the relevance and significance of the research topic. The definition of fine motor skills is given, and the role and psychological and pedagogical significance of the development of fine motor skills in preschool children is briefly substantiated. The need for the development of fine motor skills is justified, since it is responsible not only for the coordination and dexterity of the movements of the hands and fingers, but also for the formation of speech, mental activity, thinking, memory and concentration of attention in preschool children. The author clarifies that media technologies can act as an additional tool in the development of fine motor skills, which should be effectively integrated through careful planning within the framework of interaction between parents and teachers. The characteristics of the main resources related to media technologies are given: electronic tablets, styluses, e-books, computers with keyboards, as well as a brief description of the advantages of their use in preschool education. The methodological aspects of the use of electronic tablets with a stylus, as well as computers with a keyboard, are substantiated, their role and potential in the development of fine motor skills in preschool children are clarified. The author has established that media technologies have positive dynamics in the development of fine motor skills and can be applied in further practical activities within the framework of a preschool educational organization.

**Keywords:** fine motor skills, preschool children, media technologies, electronic tablet, multimedia technolog

**For citation:** Vasilyeva T.V. Methods of using media technologies in kindergarten for the development of fine motor skills. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 23 – 26.

*Иванникова Л.В., главный специалист учебно-методического отдела,  
Чевпилова К.В., кандидат исторических наук,  
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Буденновске*

### **Научно-экспериментальная деятельность как средство формирования исследовательских компетенций будущего педагога**

**Аннотация:** в статье рассматривается научно-экспериментальная деятельность студентов как средство формирования исследовательских компетенций будущего педагога. Анализируется опыт филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске, в котором большое внимание уделяется организации научно-экспериментальной деятельности студентов.

Исследовательская компетентность рассматривается как характеристика личности педагога, означающая владение умениями и способами исследовательской деятельности на уровне технологии в целях поиска знаний для решения образовательных проблем, построения образовательного процесса; личностное качество, формируемое в процессе научно-исследовательской деятельности, выражающееся в способности организации исследовательской деятельности, во владении специальными знаниями, умениями и навыками, в способности к творческой деятельности.

Приоритетными направлениями научно-экспериментальной деятельности названы изучение и разработка новых принципов, методов и средств воспитания личности; изучение и создание новых образцов образовательной практики, интегрирующей процессы обучения, воспитания и развития личности. Указывается, что научно-экспериментальная работа студентов может организовываться как проверка научной гипотезы, самостоятельное воспроизведение / модификация существующей методики в новых условиях; опытно-экспериментальная работа по выявленной педагогической проблеме; направляемая и контролируемая преподавателем деятельность по созданию методик и технологий обучения и воспитания детей и их апробация. Одной из задач научно-экспериментальной деятельности названо наиболее полное использование творческого потенциала студента.

**Ключевые слова:** научно-экспериментальная деятельность, исследовательские компетенции, будущий педагог, студент, педагогическое образование, креативность

**Для цитирования:** Иванникова Л.В., Чевпилова К.В. Научно-экспериментальная деятельность как средство формирования исследовательских компетенций будущего педагога // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 27 – 30.

Современная отечественная система высшего педагогического образования призвана обеспечить потребности граждан в приобретении педагогической профессии, а также потребности общества в подготовке педагогов высокой квалификации. Сегодня общество выдвигает совершенно новые требования к выпускникам педагогических вузов и системе педагогического образования, а сфера образования нуждается в высококвалифицированных, заинтересованных в работе кадрах. В связи с этим актуализировалась проблема формирования необходимых будущему педагогу компетенций, что приведет к подготовке учителя, обладающего профессиональной компетентностью.

Организации научно-исследовательской деятельности студентов посвящали немало работ известные педагоги и психологи: Г.С. Альтшуллер, В.И. Андреев, А.А. Вербицкий, Н.В. Бордовская, Е.Н. Исаева, В.В. Краевский, С.И. Архангельский, А.Н. Леонтьев, М.И. Махмутов, Э.Я. Пономарев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, И.Я. Лернер и др. Как показывает анализ научной литературы и педагогической практики, от современного учителя в школе ждут владения требуемыми компетенциями, а также креативного подхода к поиску решений возникающих профессиональных задач. Учителю важно уметь использовать в работе анализ, сравнение, прогнозирование, моделирование, уметь принимать обоснованные решения. В этой связи одной из целей педагогического образования выступает организация, активизация, стимулирование и поощрение научно-исследовательской деятельности студентов – будущих педагогов. К тому же научно-исследовательская деятельность студентов, по нашему убеждению, выступает средством формирования исследовательских компетенций будущего педагога.

Определяя профессиональную компетентность педагога, современные авторы сходятся во мнении, что это совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной деятельности, способность качественно решать педагогические задачи в различных видах профессиональной деятельности. Среди необходимых в профессиональной деятельности педагога компетенций особое место занимает исследовательская компетенция. Исследовательская компетентность, по мнению Л.А. Голубь, – характери-

стика личности педагога, означающая владение умениями и способами исследовательской деятельности на уровне технологии в целях поиска знаний для решения образовательных проблем, построения образовательного процесса [4, с. 11].

По мнению Е.А.Ворсиной, исследовательская компетенция - личностное качество, которое формируется в процессе научно-исследовательской деятельности, выражается в способности организации исследовательской деятельности, во владении специальными знаниями, умениями и навыками, в способности к творческой деятельности [2, с. 225]. Для студентов освоение основ научно-экспериментальной деятельности и способность ее осуществления означает переход на более высокий, качественно новый уровень подготовки. На данные трактовки термина мы опираемся при организации научно-экспериментальной деятельности студентов, которую рассматриваем в качестве средства формирования исследовательских компетенций будущего педагога.

С целью формирования исследовательских компетенций студентов – будущих педагогов в филиале ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске систематически организуется научно-экспериментальная деятельность, будущие педагоги готовятся к проведению научных исследований, под руководством преподавателей проводят исследования самостоятельно и в рабочих группах.

Работа по формированию исследовательских компетенций студентов строится исходя из того, что научно-исследовательская деятельность студентов, отвечающая современным требованиям, – важная составляющая образовательного процесса. Приоритетными направлениями научно-экспериментальной деятельности в филиале выступают изучение и разработка новых принципов, методов и средств воспитания личности; изучение и создание новых образцов образовательной практики, интегрирующей процессы обучения, воспитания и развития личности.

Ранее мы анализировали опыт деятельности студенческих объединений (СНО) в филиале, раскрывали цели и содержание деятельности студенческих научных объединений (научных кружков и проблемных групп), перечисляли применяемые во внеклассной деятельности студентов педагогические технологии [5]. К показателям результативности деятельности СНО отнесено активизация научно-исследовательской работы студентов, их участие в научно-практических конференциях различного уровня; в интернет-олимпиадах; в вузовских научных мероприятиях; публикация научных статей; повышение уровня теоретической, научно-практической подготовки будущих педагогов, развитие у них научного мышления и навыков в организации и выполнении научно-исследовательской работы, освоение методов научного исследования [5, с. 72-73].

Обобщение опыта филиала СГПИ в г.Буденновске позволяет нам утверждать, что научно-экспериментальная работа студентов может быть организована как проверка научной гипотезы, самостоятельное воспроизведение / модификация существующей методики в новых условиях; опытно-экспериментальная работа по выявленной педагогической проблеме; направляемая и контролируемая преподавателем деятельность по созданию методик и технологий обучения и воспитания детей и их апробация.

Считаем, что для эффективного формирования исследовательских компетенций научно-исследовательская работа должна быть насыщена творческими ситуациями. Мы исходим из положения о том, что исследовательские компетенции формируются в творческой деятельности. В процессе научно-исследовательской работы, насыщенной творчеством, студенты проявляют познавательную активность, интеллектуальную продуктивность, демонстрируют оригинальность и гибкость мышления, свою изобретательность, умение увидеть проблему с разных сторон, выдвигать варианты решений проблем. Это приводит к выводу о том, одной из задач научно-экспериментальной деятельности студентов можно назвать наиболее полное использование творческого потенциала студента.

Научно-экспериментальную работу студентов, по нашему мнению, можно рассматривать в качестве комплексного многофункционального метода, предназначенного для решения исследовательских задач, который способствует проявлению творческой деятельности различных уровней (модификационный, комбинаторный, инновационный).

Модификационный уровень предусматривает совершенствование, рационализацию, видоизменение изученного ранее студентами приема, методики, концепции, а также воссоздание в новых условиях ранее существовавшего в образовательной практике. Комбинаторный – предполагает новое конструктивное соединение элементов ранее освоенных методик, которые не использовались в предлагаемом сочетании; порождение нового педагогического результата, новых качеств исследуемого явления в результате интеграции уже известных элементов. Инновационный уровень предполагает создание принципиально новых, новаторских подходов, не имеющих ранее аналогов, прототипов.

Ценность научно-исследовательской работы, выступающей средством формирования исследовательских компетенций будущего педагога, обусловлена многими факторами. В частности, тем, что проведение эксперимента позволяет студентам выявить новые проблемы, новые направления деятельности, которые заявляются как элементы дальнейших исследовательских программ.

В работе со студентами особое внимание мы обращаем на составление ими отчета о проведенной научно-экспериментальной работе как демонстрации успешности через анализ решения конкретных задач, направленных на выявление, реализацию проблем, достижение поставленных целей. При этом задачей студентов при составлении отчета является выделение результатов, запланированных целями и программой исследования. Студенты содержательно, в развернутой форме описывают новизну результатов на конкретно-педагогическом уровне. Выполняющие роль экспертов студенты коллективно оценивают степень завершенности исследования, присутствие новизны в полученных результатах, грамотность ее формулировки.

Следует отметить, что формирование исследовательских компетенций в ходе научно-экспериментальной деятельности во многом обусловлено профессионализмом преподавателя, организующего данный вид деятельности студентов.

Научно-исследовательская деятельность, выступая средством формирования исследовательских компетенций будущего педагога, способствует усилению его мотивации к самостоятельной научной и учебной деятельности, вовлеченности обучающегося в образовательный процесс по интересным ему темам и направлениям.

Результат научно-исследовательской работы, как показывает наш опыт, наиболее успешно оформляется студентами как различный «продукт»: доклад, научный доклад, литературный обзор, научная статья, научный отчет, рецензия, реферат, проект, курсовая работа, выпускная квалификационная работа.

Применяемая нами методика осуществления научно-экспериментальной деятельности студентов состоит из следующих последовательных шагов: вычленение и характеристика особенностей / проблем современного образовательного процесса; выявление тенденций применения современных технологий, методик, в том числе информационно-коммуникационных, в образовательном процессе, и их анализ; формулировка подтверждающих гипотезу исследования результатов; интерпретация полученных результатов и составление предложений по внедрению их в образовательный процесс.

Таким образом, в ходе научно-исследовательской деятельности студент самостоятельно добывает информацию, перерабатывает и присваивает ее, что эффективнее пассивного получения знаний. Более того, ценность научно-исследовательской деятельности трансформируется из субъективно значимого процесса в объективный результат – исследовательские компетенции, с которыми он более востребован в профессиональной сфере.

### Литература

1. Бабаян А.В. Из истории организации самостоятельной работы студентов вузов в дореволюционной России // *Фундаментальные исследования*. 2008. № 9. С. 135 – 137.
2. Ворсина Е.А. Анализ современных теоретических подходов к определению исследовательских компетенций // *Вестник университета*, 2012. № 8. С. 222 – 226.
3. Голубь Л.А. Формирование исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования: автореф. дис. ... канд пед наук. Ижевск, 2006. 18 с.
4. Иванникова Л.В. Дидактические основы активизации учебно-познавательной деятельности студентов в современных условиях // *Сибирский учитель*. 2017. № 2 (111). С. 48 – 51.
5. Иванникова Л.В., Чевпилова К.В. Цели и технологии студенческих научных объединений (из опыта педагогического института) // *Педагогическое образование*. 2022. Т. 3. № 5. С. 70 – 73.
6. Хисамиева Л.Г. Научно-исследовательские компетенции в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения // *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. Т. 16. № 15. С. 284 – 286.
7. Хисамиева Л.Г. Структура научно-исследовательской компетенции специалиста с высшим профессиональным образованием // *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. Т. 16. № 16. С. 71 – 74.

### References

1. Babajan A.V. Iz istorii organizacii samostojatel'noj raboty studentov vuzov v dorevoljucionnoj Rossii. Fundamental'nye issledovanija. 2008. № 9. S. 135 – 137.
2. Vorsina E.A. Analiz sovremennyh teoreticheskikh podhodov k opredeleniju issledovatel'skih kompetencij. Vestnik universiteta, 2012. № 8. S. 222 – 226.
3. Golub' L.A. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti pedagoga v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija: avtoref. dis. ... kand ped nauk. Izhevsk, 2006. 18 s.
4. Ivannikova L.V. Didakticheskie osnovy aktivizacii uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti studentov v sovremennyh uslovijah. Sibirskij uchitel'. 2017. № 2 (111). S. 48 – 51.
5. Ivannikova L.V., Chevpilova K.V. Celi i tehnologii studencheskikh nauchnyh ob#edinenij (iz opyta pedagogicheskogo instituta). Pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. T. 3. № 5. S. 70 – 73.
6. Hisamieva L.G. Nauchno-issledovatel'skie kompetencii v federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartah tret'ego pokolenija. Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universitete. 2013. T. 16. № 15. S. 284 – 286.
7. Hisamieva L.G. Struktura nauchno-issledovatel'skoj kompetencii specialista s vysshim professional'nym obrazovaniem. Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universitete. 2013. T. 16. № 16. S. 71 – 74.

*Ivannikova L.V., Chief Specialist of the Educational and Methodological Department,  
Chevpilova K.V., Candidate of Historical Sciences (Ph.D.),  
Branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk*

### Scientific and experimental activity as a means for forming research competences of a future teacher

**Abstract:** the article considers the scientific and experimental activities of students as a means of developing the research competencies of a future teacher. The experience of the branch of the Stavropol State Pedagogical Institute in Budennovsk is analyzed, in which much attention is paid to the organization of scientific and experimental activities of students.

Research competence is considered as a characteristic of the teacher's personality, which means the possession of skills and methods of research activities at the technology level in order to search for knowledge to solve educational problems, build the educational process; a personal quality formed in the process of research activities, expressed in the ability to organize research activities, in the possession of special knowledge, skills and abilities, in the ability for creative activity.

The priority areas of scientific and experimental activities are the study and development of new principles, methods and means of educating the individual; study and creation of new models of educational practice, integrating the processes of education, upbringing and personal development. It is indicated that the scientific and experimental work of students can be organized as a test of a scientific hypothesis, independent reproduction / modification of the existing methodology in new conditions; experimental work on the identified pedagogical problem; activities directed and controlled by the teacher to create methods and technologies for teaching and educating children and their testing. One of the tasks of scientific and experimental activities is the most complete use of the student's creative potential.

**Keywords:** scientific and experimental activity, research competencies, future teacher, student, pedagogical education, creativity

**For citation:** Ivannikova L.V., Chevpilova K.V. Scientific and experimental activity as a means for forming research competences of a future teacher. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 27 – 30.

*Кудрявцева О.А., кандидат физико-математических наук, доцент,  
Маркова О.Ю., кандидат физико-математических наук, доцент,  
Сибирский государственный университет науки  
и технологий имени академика М.Ф. Решетнева*

### Опыт использования виртуальных лабораторных работ по физике

**Аннотация:** расширение образовательного ресурса университета через создание дистанционных курсов различных дисциплин становится в настоящее время актуальной задачей профессорско-педагогического состава. Вследствие реформ в системе образования количество часов на фундаментальные дисциплины значительно уменьшается, а лабораторная база вузов не обновляется, что существенно влияет на эффективность традиционных методов и технологий проведения лабораторного практикума. Поэтому виртуальные лаборатории становятся естественным инструментом университетского образования.

Важную роль в овладении студентами профессиональных умений и навыков является лабораторный практикум. В дистанционном курсе эту задачу решает разработка виртуальных лабораторных работ, содержание которых не только имитирует реальную лабораторную установку, но и расширяет ее возможности. Описанию одной из виртуальных лабораторных работ, а именно «Изучение бета-распада» при изучении раздела «Атомная и ядерная физика», посвящена статья. Подробно рассматриваются интерфейс работы, среда разработки, требования к операционной системе, возможности и недостатки выполняемой виртуальной лабораторной работы.

Разработанные в СибГУ виртуальные лабораторные работы имитируют реальные установки лабораторий кафедры технической физики и создают для студентов среду обучения, повышающую эффективность занятий, усвоение учебно-методического материала и результативность обучения.

**Ключевые слова:** информационные технологии, дистанционные курсы, виртуальные лабораторные работы

**Для цитирования:** Кудрявцева О.А., Маркова О.Ю. использования виртуальных лабораторных работ по физике // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 31 – 37.

Современный образовательный процесс уже трудно представить без использования информационных технологий. Все большее число преподавателей высшей школы активно используют возможности дистанционного обучения студентов инженерных специальностей по различным дисциплинам, в том числе и по физике [1-5]. Применение дистанционных курсов в обучении несомненно имеет ряд проблем и недостатков [6], но нельзя отрицать и положительные моменты, такие как возможность студенту самому планировать очередность изучения дисциплин, возможность неоднократного обращения к методическим материалам курса, возможность планировать свое время (например, совмещать учебу с работой), возможность изучения дисциплины студентами заочной формы обучения не отрываясь от основной работы и пр.

Процесс создания дистанционного курса довольно кропотлив и не прекращается регистрацией курса на сервере образовательной организации. Преподаватель ставит себе высокую планку полноценного освещения теоретического материала в лекциях и в видеолекциях, подбором количественных и качественных задач для закрепления теоретических знаний, разнообразием форм контроля освоения дисциплины, а также созданием новых виртуальных лабораторных работ, охватывая практически все разделы дисциплины.

В ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (СибГУ) на кафедре технической физики Научно-образовательного центра «Институт космических исследований и высоких технологий» (НОЦ ИКИВТ) авторами разработаны дистанционные курсы (ДК) «Кафедра ТФ – Физика, часть 1 (13.03.02, 15.03.04, 18.05.01, 44.03.04 ~ ОБ)», «Кафедра ТФ – Физика, часть 2 (13.03.02, 15.03.04, 18.05.01, 44.03.04 ~ ОБ)», «Кафедра ТФ – Физика, часть 3 (13.03.02, 15.03.04, 18.05.01, 44.03.04 ~ ОБ)», которые размещены на сервере электронно-дистанционного обучения СибГУ. Пользователями курсов являются студенты очной, очно-заочной и заочной форм обучения следующих направлений подготовки: 13.03.02 - Электроэнергетика и электротехника; 15.03.04 - Автоматизация технологических процессов и производств; 18.05.01 – Химическая технология энергонасыщенных материалов и изделий; 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям) [7]. Интерфейс ДК представлен на рис. 1.

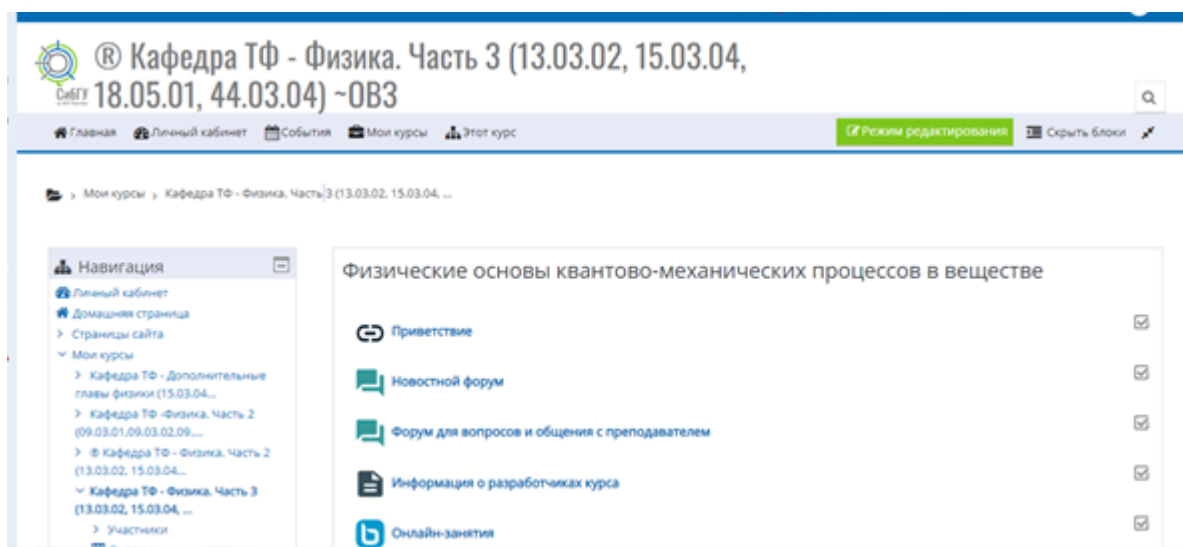


Рис. 1. Интерфейс дистанционного курса

Разработанные ДК по курсу «Физика» для студентов всех форм обучения содержат все необходимые учебные элементы: рейтинг-план, лекции, рабочие программы, информацию о рекомендуемой литературе, контрольные задания, тесты, виртуальные лабораторные работы и многие другие элементы.

Обязательной и неотъемлемой частью программы по физике для студентов естественнонаучных и технических специальностей в высших учебных учреждениях является физический практикум, который позволяет решить следующие задачи:

- углубленное изучение научно-теоретических основ предмета;
- обучение грамотному проведению эксперимента;
- осмысление изучаемых явлений и процессов.

К сожалению, реформы в системе образования, когда количество часов на фундаментальные дисциплины значительно уменьшается, а также устаревшая лабораторная база вузов существенно повлияли на эффективность традиционных методов и технологий проведения лабораторного практикума. Поэтому виртуальные лаборатории становятся естественным инструментом университетского образования.

Современные цифровые технологии позволяют разрабатывать виртуальные лабораторные работы по физике не только как аналоги реальных работ, но и увеличить возможности реальных установок. Например, увеличить набор исследуемых препаратов, физических параметров и пр.

Виртуальные лабораторные работы были разработаны специально для курса «Физика» и правообладателем является СибГУ им. М.Ф. Решетнева [8]. Для реализации программы была использована среда разработки «Microsoft Visual Studio 2017 Express», а также использовался язык программирования C++/CLI. Требования к операционной системе: Windows XP SP3 с .NET Framework 4.6.2 и выше. Представленная обучающая программа разработана с учетом выявленных авторами преимуществ и недостатков ранних работ, и предназначена для проведения лабораторных работ по физике на виртуальных лабораторных установках по всем разделам курса физики [9].

Разработка и совершенствование виртуальных лабораторных работ продолжается. В настоящее время при изучении раздела «Атомная и ядерная физика» активно используется новая виртуальная лабораторная работа «Изучение бета-распада». Программное обеспечение разработано на языке программирования NODE.JS [10], и использует следующие основные библиотеки: NW.JS, Chart.GS, Vue.JS. Благодаря перечисленным библиотекам программа является кроссплатформенной, адаптированной под различные экраны, а также имеется поддержка более поздних версий ОС Windows [11]. В программе предусмотрен удобный и интуитивно понятный интерфейс (рис. 2).

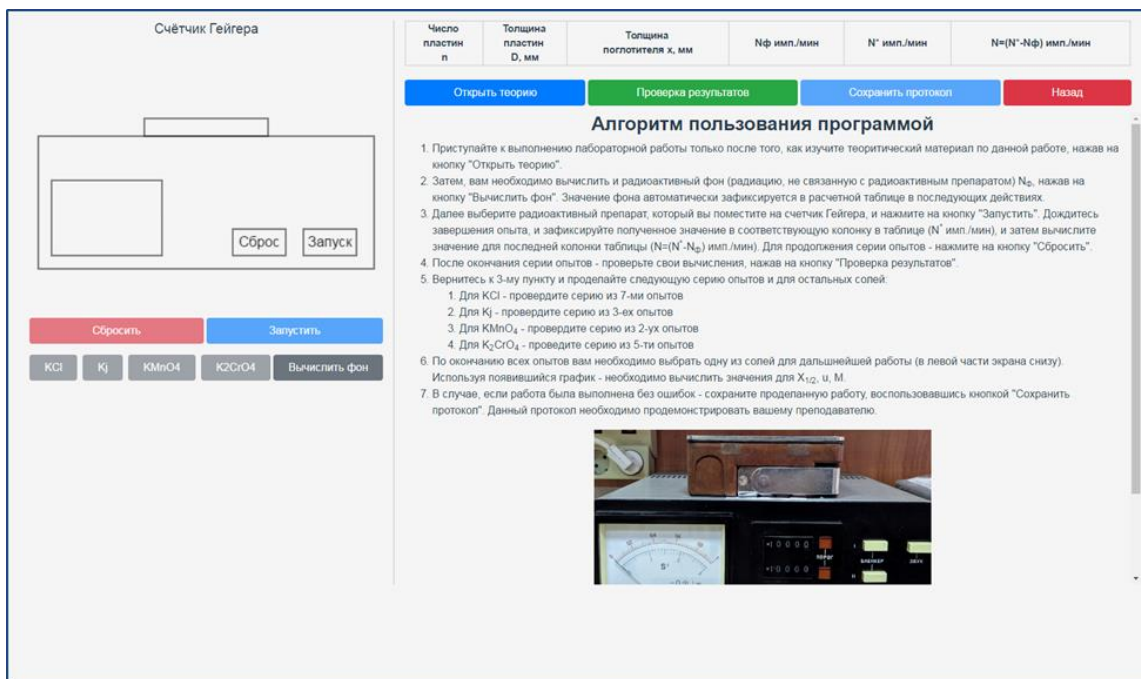


Рис. 2. Интерфейс виртуальной лабораторной работы «Изучение бета-распада»

Виртуальная лабораторная работа в отдельных вкладках содержит методические указания к выполнению данной работы, где поставлена цель исследования, краткая теория, порядок выполнения работы и таблицы для внесения полученных экспериментальных данных и вычислений.

Целью виртуальной работы является определение линейного и массового коэффициентов поглощения  $\beta$ -лучей для алюминия. Перед выполнением работы обучающийся проходит авторизацию в программном обеспечении, вводя свое ФИО и номер группы. Далее студенты рассчитывают входные данные (радиоактивный фон) и заносят в соответствующую графу таблицы. Выбрав исследуемый образец соли калия, измеряется суммарная радиоактивность препарата. Между препаратом и счетчиком Гейгера помещаются алюминевые пластинки (по одной) и каждый раз измеряется суммарная радиоактивность, результаты заносятся в таблицу. На рис. 3 для примера представлена таблица результатов измерения суммарной радиоактивности для соли  $K_2CrO_4$ .

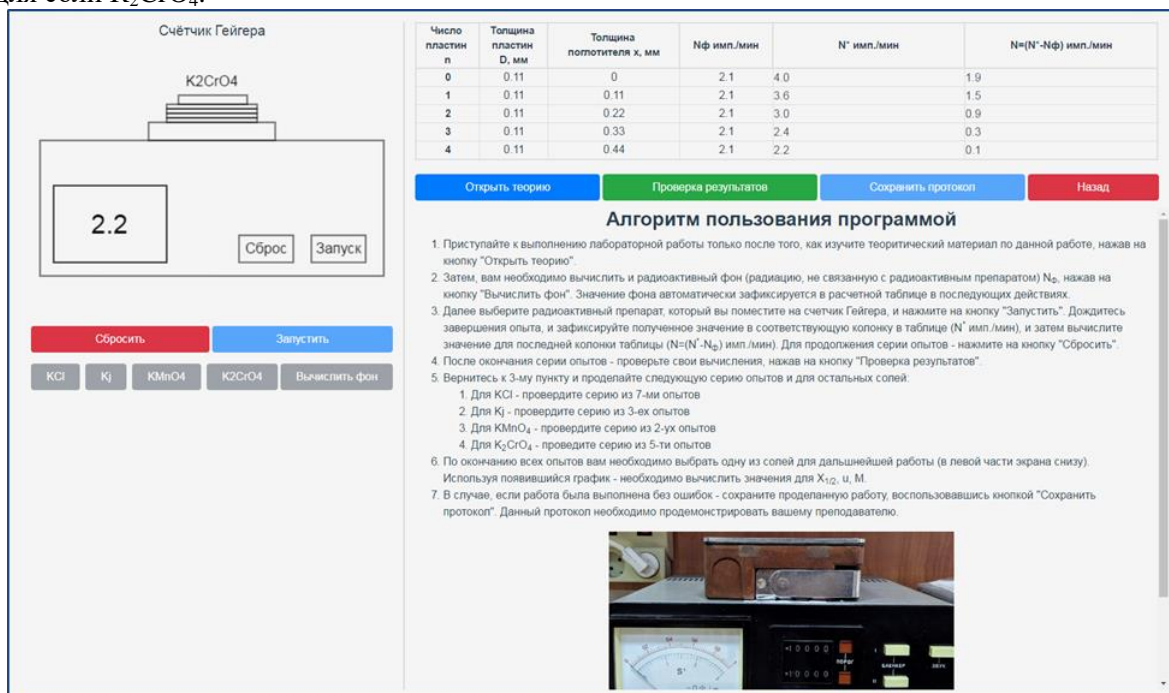


Рис. 3. Экспериментальные данные суммарной радиоактивности соли  $K_2CrO_4$

Записав результаты измерений в таблицу, студент рассчитывает радиоактивность соли калия с учетом фонового излучения. Правильность расчетов осуществляется нажатием кнопки «Проверка результатов». Если расчеты выполнены правильно, то происходит переход к следующему заданию – вычисление линейного и массового коэффициентов поглощения  $\beta$ -лучей для алюминия.

На экране (рис. 4) по экспериментальным точкам автоматически строится график зависимости радиоактивности выбранной соли калия от толщины слоя поглотителя (алюминия). По графику обучающийся определяет слой половинного поглощения и производит расчеты линейного и массового коэффициентов поглощения  $\beta$ -лучей для алюминия, которые заносит в соответствующие строчки протокола. Наличие или отсутствие ошибок в расчетах проверяется нажатием кнопки «Проверка результатов».

Счётчик Гейгера

K<sub>2</sub>CrO<sub>4</sub>

2.2

Сброс

Запуск

Сбросить

Запустить

KCl K<sub>2</sub>CrO<sub>4</sub> Вычислить фон

Выберите одну соль для дальнейшей работы

KCl K<sub>2</sub>CrO<sub>4</sub>

N

X, мм

Зависимость числа поглощенных частиц от толщины поглотителя соли KCl

Число пластин n	Толщина пластин D, мм	Толщина поглотителя x, мм	Nф имп./мин	N' имп./мин	N=(N'-Nф) имп./мин
0	0.11	0	2.1	4	1.9
1	0.11	0.11	2.1	3.6	1.5
2	0.11	0.22	2.1	3	0.9
3	0.11	0.33	2.1	2.4	0.3
4	0.11	0.44	2.1	2.2	0.1

Работа выполнена. Сохраните протокол

$R_{\text{Кл}} = 2.7 \text{ r / см}^3$

$X_{1/2} = 0.015 \text{ см}$

$\mu = 46.2 \text{ см}^{-1}$

$M = 17.1 \text{ см}^2 \cdot \text{г}^{-1}$

Открыть теорию

Проверка результатов

Сохранить протокол

Назад

**Алгоритм пользования программой**

1. Приступайте к выполнению лабораторной работы только после того, как изучите теоритический материал по данной работе, нажав на кнопку "Открыть теорию".
2. Затем, вам необходимо вычислить и радиоактивный фон (радиацию, не связанную с радиоактивным препаратом)  $N_{\text{ф}}$ , нажав на кнопку "Вычислить фон". Значение фона автоматически зафиксировано в расчетной таблице в последующих действиях.
3. Далее выберите радиоактивный препарат, который вы поместите на счетчик Гейгера, и нажмите на кнопку "Запустить". Дождитесь завершения опыта, и зафиксируйте полученное значение в соответствующую колонку в таблице ( $N'$  имп./мин). и затем вычислите значение для последней колонки таблицы ( $N=(N'-N_{\text{ф}})$  имп./мин). Для продолжения серии опытов - нажмите на кнопку "Сбросить".
4. После окончания серии опытов - проверьте свои вычисления, нажав на кнопку "Проверка результатов".
5. Вернитесь к 3-му пункту и проделайте следующую серию опытов и для остальных солей.
  1. Для KCl - проверьте серию из 7-ми опытов
  2. Для K<sub>2</sub>CrO<sub>4</sub> - проверьте серию из 3-ех опытов
  3. Для KMnO<sub>4</sub> - проверьте серию из 2-ух опытов
  4. Для K<sub>2</sub>CrO<sub>4</sub> - проверьте серию из 5-ти опытов
6. По окончании всех опытов вам необходимо выбрать одну из солей для дальнейшей работы (в левой части экрана снизу). Используя появившийся график - необходимо вычислить значения для  $X_{1/2}$ ,  $\mu$ ,  $M$ .
7. В случае, если работа была выполнена без ошибок - сохраните проделанную работу, воспользовавшись кнопкой "Сохранить протокол". Данный протокол необходимо продемонстрировать вашему преподавателю.

Рис. 4. Определение коэффициентов поглощения  $\beta$ -лучей для алюминия

В случае верного выполнения виртуальной лабораторной работы нужно нажать кнопку «Сохранить протокол». Протокол (рис. 5) сохранится в указанной обучающимся директории компьютера, после чего протокол отправляется преподавателю на проверку по электронной почте, указанной в дистанционном курсе.

ФИО: **Иванов Иван Иванович**

Группа: **БПА21-02**

Ошибки: 0

Число пластин n	Толщина пластин D, мм	Толщина поглотителя x, мм	Nф имп./мин	N' имп./мин	N=(N'-Nф) имп./мин
0	0.11	0	2.1	4	1.9
1	0.11	0.11	2.1	3.6	1.5
2	0.11	0.22	2.1	3	0.9
3	0.11	0.33	2.1	2.4	0.3
4	0.11	0.44	2.1	2.2	0.1

X, мм

$X_{1/2} = 0.022 \text{ см}$

$\mu = 31.5 \text{ см}^{-1}$

$M = 11.6 \text{ см}^2 \cdot \text{г}^{-1}$

Рис. 5. Протокол виртуальной лабораторной работы

Кроме виртуальной лабораторной работы курс содержит методические указания и видеофильм выполнения реальной данной лабораторной работы в лаборатории квантовой и ядерной физики кафедры технической физики «Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева». Студенты всех форм обучения имеют выбор выполнения реальной или виртуальной лабораторной работы.

Выполнение лабораторных работ как на реальных установках, так и выполнение виртуальных работ предполагает ряд этапов: изучение теоретического материала и порядка выполнения работы, проведение физического эксперимента и обработка полученных данных, формулирование выводов, защита лабораторной работы. Качественное выполнение и успешная защита результатов лабораторных работ студентами невозможны без самостоятельной предварительной подготовки к лабораторным занятиям.

К недостаткам применения виртуальных лабораторных работ в образовательном процессе можно отнести то, что обучающиеся не получают опыта непосредственной работы с измерительными приборами и расчета погрешностей измерений. Но при смешанной форме обучения, которая представляет собой образовательную технологию, предполагающую сочетание традиционного обучения и элементов дистанционных технологий, преподаватель при защите лабораторной работы имеет возможность обсудить с обучающимся элементы реальной установки и методику эксперимента. Кроме того, при традиционной организации учебного процесса огромное количество аудиторного времени тратится крайне нерационально. Большая его часть расходуется на изучение техники безопасности и подготовку таблиц для внесения результатов измерений. Как показывает статистика выполнения виртуальных лабораторных работ на дистанционном курсе «Физика», около 50% от общего количества лабораторных работ студенты выполняют виртуально.

В условиях смещения доли аудиторных часов на самостоятельную работу особенно актуальным является перенос части теоретического материала на самостоятельное изучение. Именно теоретический материал, подробно изложенный в лабораторной работе и закреплённый в процессе выполнения работы и отчета, может являться материалом для самостоятельного изучения.

#### **Заключение**

В условиях развивающегося технического прогресса и отсутствия современных учебных лабораторий в вузах виртуальные лаборатории становятся естественным инструментом университетского образования. При выполнении виртуальной работы реальное исследование заменяется имитационной компьютерной моделью изучаемого процесса и реально существующие приборы заменяются их эквивалентами.

Разработанные в СибГУ виртуальные лабораторные работы имитируют реальные установки лабораторий кафедры технической физики и создают для студентов среду обучения, повышающую эффективность занятий, усвоение учебно-методического материала и результативность обучения.

Использование виртуального физического практикума позволит перейти к фронтальному методу, при котором тематика каждой работы полностью соответствует тематике текущих лекционных и практических занятий и созданию полноценных работ по исследованию в учебной лаборатории статистических закономерностей в молекулярной физике, различных явлений в атомной, ядерной физике.

Важным и отдельным преимуществом является возможность использования виртуального лабораторного комплекса в дистанционном обучении, когда отсутствует возможность работы в лабораториях университета.

#### **Литература**

1. Павлуцкая Н.М., Дубицкая Л.В. Применение дистанционного обучения в современном вузе (из опыта работы) // Педагогические науки. 2016. № 3 (45). С. 31 – 34.
2. Кодиров З.З., Исмаилов Р.Е. Внедрение дистанционного обучения в образовательный процесс // Молодой ученый. 2017. № 15 (149). С. 585 – 586. URL: <https://moluch.ru/archive/149/42260/> (дата обращения: 28.11.2022)
3. Рыжкова М.Н., Титаренко Д.Ю. Использование виртуальных лабораторных работ при освоении курса физики в процессе обучения студентов радиотехнического профиля // Радиотехнические и телекоммуникационные системы. 2022. №3. С. 76 – 82.
4. Волкова А.А. Виртуальные лабораторные работы в среде системы дистанционного обучения // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2006. № 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-laboratornye-raboty-v-srede-sistemy-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 28.11.2022)
5. Гергова И.Ж., Коцева М.А., Ципинова А.Х., Шериева Э.Х., Азизов И.К. Виртуальные лабораторные работы как форма самостоятельной работы студентов // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 1. С. 94 – 98.

6. Кудрявцева О.А., Маркова О.Ю. Проблемы использования дистанционных курсов по физике для студентов технических специальностей // Открытое и дистанционное образование. 2020. № 2 (78). С. 10 – 14.
7. Кудрявцева О.А., Маркова О.Ю. Электронный учебный ресурс «Физика» [Электронный ресурс] URL: <https://dl.sibsau.ru> (дата обращения 18.11.2022)
8. Блинов С.Н., Иванилова Т.Н., Кудрявцева О.А. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ №2019613760 Российская Федерация. Виртуальные лабораторные работы по курсу «Физика» для студентов технических специальностей / заявитель и правообладатель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева». №2019612637; заявл. 12.03.2019 ; опубл. 22.03.2019. 1 с.
9. Блинов С.Н., Иванилова Т.Н., Кудрявцева О.А. Обучающая компьютерная программа «Виртуальные лабораторные работы по курсу «Физика» для студентов технических специальностей // Открытое и дистанционное образование. 2019. № 1 (73). С. 46 – 52.
10. Node.js [Электронный ресурс]. 2019 URL: <https://nodejs.org/en/> (дата обращения: 23.08.2019)
11. Руссинович М.С., Соломон Д. Внутреннее устройство Microsoft Windows. 6-е изд. СПб: Питер, 2013. 800 с.

### References

1. Pavluckaja N.M., Dubickaja L.V. Primenenie distancionnogo obuchenija v sovremennom vuze (iz opyta raboty). Pedagogicheskie nauki. 2016. № 3 (45). S. 31 – 34.
2. Kodirov Z.Z., Ismailov R.E. Vnedrenie distancionnogo obuchenija v obrazovatel'nyj process. Molodoj uchenyj. 2017. № 15 (149). S. 585 – 586. URL: <https://moluch.ru/archive/149/42260/> (data obrashhenija: 28.11.2022)
3. Ryzhkova M.N., Titarenko D.Ju. Ispol'zovanie virtual'nyh laboratornyh rabot pri osvoenii kursa fiziki v processe obuchenija studentov radiotekhnicheskogo profilja. Radiotekhnicheskie i te-lekommunikacionnye sistemy. 2022. №3. S. 76 – 82.
4. Volkova A.A. Virtual'nye laboratornye raboty v srede sistemy distancionnogo obuchenija. Nauchno-tehnicheskij vestnik informacionnyh tehnologij, mehaniki i optiki. 2006. № 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnye-laboratornye-raboty-v-srede-sistemy-distantsionnogo-obucheniya> (data obrashhenija: 28.11.2022)
5. Gergova I.Zh., Koceva M.A., Cipinova A.H., Sherieva Je.H., Azizov I.K. Virtual'nye laboratornye raboty kak forma samostojatel'noj raboty studentov. Sovremennye naukoemkie tehnologii. 2017. № 1. S. 94 – 98.
6. Kudrjavceva O.A., Markova O.Ju. Problemy ispol'zovanija distancionnyh kursov po fizike dlja studentov tehniceskikh special'nostej. Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. 2020. № 2 (78). S. 10 – 14.
7. Kudrjavceva O.A., Markova O.Ju. Jelektronnyj uchebnyj resurs «Fizika» [Jelektronnyj resurs] URL: <https://dl.sibsau.ru> (data obrashhenija 18.11.2022)
8. Blinov S.N., Ivanilova T.N., Kudrjavceva O.A. Svidetel'stvo o gosudarstvennoj registracii programmy dlja JeVM №2019613760 Rossijskaja Federacija. Virtual'nye laboratornye raboty po kursu «Fizika» dlja studentov tehniceskikh special'nostej. zajavitel' i pravoobladatel' Federal'noe gosudarstvennoe bjudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovanija «Sibirskij gosudarstvennyj universitet nauki i tehnologij imeni akademika M.F. Reshetneva». №2019612637 ; zajavl. 12.03.2019; opubl. 22.03.2019. 1 s.
9. Blinov S.N., Ivanilova T.N., Kudrjavceva O.A. Obuchajushhaja komp'juternaja programma «Virtual'nye laboratornye raboty po kursu «Fizika» dlja studentov tehniceskikh special'nostej. Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. 2019. № 1 (73). S. 46 – 52.
10. Node.js [Jelektronnyj resurs]. 2019 URL: <https://nodejs.org/en/> (data obrashhenija: 23.08.2019)
11. Russinovich M.S., Solomon D. Vnutrennee ustrojstvo Microsoft Windows. 6-e izd. SPb: Piter, 2013. 800 s.

*Kudryavtseva O.A., Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Markova O.Yu., Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Reshetnev Siberian State University of Science and Technology*

### **Experience in using virtual laboratory work in physics**

**Abstract:** the expansion of the university's educational resource through the creation of distance courses of various disciplines is currently an urgent task of the professor-pedagogical composition. Due to the reforms in the education system, the number of hours for fundamental disciplines is significantly reduced, and the laboratory base of universities is not updated, which significantly affects the effectiveness of traditional methods and technologies for conducting a laboratory workshop. Therefore, virtual laboratories become a natural tool for university education.

An important role in mastering students of professional skills is a laboratory workshop. In the distance course, this problem is solved by the development of virtual laboratory work, the content of which not only imitates the real laboratory installation, but also expands its possibilities. The description of one of the virtual laboratory work, namely, "Study of Beta-Dapa" in the study of the section "Atomic and Nuclear Physics", is devoted to the article. The work interface, development environment, requirements for the operating system, the capabilities and disadvantages of the virtual laboratory work are considered in detail.

The virtual laboratory work developed at SibSU imitates the real installations of the laboratories of the department of technical physics and create a training environment for students, increasing the effectiveness of classes, the assimilation of educational material and the effectiveness of training.

**Keywords:** information technology, distance courses, virtual laboratory work

**For citation:** Kudryavtseva O.A., Markova O.Yu. Experience in using virtual laboratory work in physics. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 31 – 37.

*Кузьмина И.П., кандидат педагогических наук, доцент,  
Толкачев И.Б., старший преподаватель,  
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, филиал  
Российского государственного профессионально-педагогического университета*

### **Методика создания художественного образа в керамической пластике на занятиях по декоративно-прикладному искусству**

**Аннотация:** в статье раскрыты особенности создания современных художественных образов в декоративно-прикладном искусстве. Современная система подготовки художников, дизайнеров, педагогов должна учитывать изменяющуюся социокультурную ситуацию и ориентировать все обучение на формирование у студентов творческих способностей, а не только усвоению практических умений и навыков работы с материалом по образцу.

Создание художественного образа в керамической пластике, опирается на метод творческой стилизации, авторской интерпретации образа. Художественная ценность произведения декоративно-прикладного искусства проявится только в том случае, если автор создал художественный образ произведения. Важным педагогическим условием преподавания декоративно-прикладного искусства является использование проблемного моделирования, нацеливающего деятельность обучающихся на самостоятельное исследование в области теории и практики декоративно-прикладного искусства и на создание «художественного изобретения».

**Ключевые слова:** художественный образ, декоративно-прикладное искусство, малая пластика, стилизация

**Для цитирования:** Кузьмина И.П., Толкачев И.Б. Методика создания художественного образа в керамической пластике на занятиях по декоративно-прикладному искусству // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 38 – 41.

Высшее художественно-педагогическое образование – это особое образовательное пространство, для подготовки компетентных специалистов, способных выполнять необходимые обществу художественные и образовательные задачи, в соответствии с культурно-историческими потребностями и с существующими на данный период времени эстетическими требованиями. Развитие изобразительного и декоративно-прикладного искусства, новых технологий и художественных материалов влияет на появление нового содержания художественного образования для молодого поколения.

В связи с необходимостью повышения уровня профессиональной компетентности художников-педагогов есть потребность в разработке новых форм и методов обучения декоративно-прикладному искусству студентов на кафедре художественного образования Нижнетагильского государственного педагогического института (филиала) РГППУ.

Дисциплина «Декоративно-прикладное искусство» изучается на старших курсах обучения студентов по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Изобразительное искусство и дизайн». Основными задачами данного направления являются изучение теории и практики изготовления скульптуры малых форм; изучение и усвоение техники и приемов работы с разными художественными материалами; усвоения основ специализированных навыков в декоративно-прикладном искусстве; формирование когнитивной компетенции; усвоение методики обучения по организации занятий декоративно-прикладным искусством в школе и дополнительном художественном образовании.

Изучение декоративно-прикладного искусства направлено на развитие у студентов конструктивного и композиционного мышления, понимания способов и средств построения декоративной композиции, приобретение практических навыков работы с глиной, камнем, деревом, металлом на выработку умения творчески применить полученные знания в своей будущей педагогической и творческой работе.

Знания и навыки, получаемые на теоретических и практических занятиях, закрепляются и развиваются в ходе самостоятельной учебы студентов. Самостоятельная работа студента направлена на изучение необходимого теоретического материала, подготовку к практическим занятиям, выполнение текущих и итоговых заданий. Самостоятельная учеба контролируется старшим преподавателем кафедры Толкачевым Игорем Борисовичем и кафедрой и учитывается при оценке на просмотре в конце семестра.

Процесс создания художественного образа в керамической пластике оказывает положительное влияние на творческое развитие студента, на образно-пластическое мышление. Занятия по стилизации формы спо-

способствуют формированию не только умственных способностей обучающихся, но и развивают художественный вкус, авторскую индивидуальность, а также умение планировать творческий направленный процесс на создание «художественного образа».

Учебным планом и рабочими программами дисциплин предусмотрены такие формы работы и способы обучения студентов, в которых изучение материала на практике происходит в условиях учебных мастерских по художественной обработке материалов. Значимая роль в учебном процессе отводится – практическим занятиям. Программа по декоративно-прикладному искусству предусматривает изучение основных художественных материалов – керамики, камня, дерева и художественного стекла.

Обучение студентов строится на системном подходе, занятия строятся по принципу от простых к более сложным, освоение декоративно-прикладного искусства начинается в седьмом семестре с таких тем, как «Виды художественной керамики», «Художественные промыслы. Основные закономерности формообразования и декорирования керамических изделий», «Стилизация в объеме, понятие пластики, конструкции, структуры. Свойства формы. Техника и приемы конструирования керамических изделий».

Затем изучаются основные приемы лепки – жгутовой набор и лепка из пласта. Особое внимание уделяется методике создания художественного образа в керамике. Декоративную пластику и скульптуру объединяют свойства богатого выразительного художественного языка. Эти свойства позволяют мелкой декоративной пластике на равных входить в ансамбль интерьера, и тем самым становиться элементами единой композиции.

В соответствии с этим в керамических произведениях раскрываются такие аспекты искусства, которые не видны при рассмотрении скульптуры или декоративно-прикладного искусства, взятых отдельно.

В объемной современной керамике важной характеристикой является ассоциативность, которая проявляется в изобразительности, как отдельные ассоциации по форме, пропорциям, цвету предмета с каким-то явлением, чувством человека или формой природы. Эти черты придают современной керамике целостный характер.

Мы согласны с искусствоведами, что художественный образ – важный критерий оценки произведений искусства. Необходимо учитывать некоторые средства и материалы (ритм, цвет, форму, пластику и др.). Таким образом художественный образ доставляет человеку эстетическое переживание и наслаждение.

Одной из основных тем в керамической пластике являются зооморфные изображения. Разные материалы используются для передачи особенностей пластики, динамики, плавности движений.

Анималистические скульптуры могут быть совершенно разными. Как пишет Сизова А.А. ремесленники часто использовали скульптурные изображения различных мифов и легенд своих народов. Большинство скульптур изображали очеловеченных животных, буквально соединенные с человеческими лицами головы животных, выполняющих человеческие действия [1].

Создание художественного образа в декоративной пластике представляет собой сложный процесс, требующий творческой активности, методически верной последовательности в работе, а также насмотренности в природе и искусстве, из которых художник берет темы и образы.

Теоретические основы декоративной пластики из глины имеют в процессе разработки эскизов главнейшее значение. При стилизации животных ставится главная задача упрощения и усиления формы в целом, приближения ее к простой геометрической форме или наоборот к растительной форме, чтобы создать образы животных, раскрывающие внутренний образ конкретного животного. С помощью усиления выявляются самые важные особенности пластики животного, птицы или рыбы.

При создании современной декоративной пластики из глины наиболее распространенным методом является творческая стилизация. Декоративная стилизация – это художественное переживание пространства. Декоративная стилизация характеризуется абстрагированием, для того чтобы сосредоточить внимание на важных деталях объекта.

Выразительная сила скульптуры малых достигается за счет гармоничного построения объемов, масс и ритмической связей. Все элементы, такие как, объем, пропорции, силуэт, светотень помогают правильно построить объемную форму, пластику, силуэт, применение фактуры, цвета.

В керамической пластике важны такие категории как свет и тень. Художественный образ скульптуры реально существует в пространстве и имеет объем, который хочется рассматривать с разных сторон. Декоративное искусство дает большие возможности для художника-керамиста в воплощении своей фантазии или правдивости, или соединять и то и другое в проявлении различных форм и орнамента.

Анализ искусствоведческой научной литературы, рассматривающей художественный образ и его проявление в творчестве художников: М.А. Врубеля, П. Пикассо, А. Модильяни позволяет прийти к выводу, что выразительность декоративной скульптуры зависит от того какими приемами формирования пользовался художник: отщипывание, раскатывание, сплющивание, вдавливание, оттягивание, прищипывание, прижа-

тие, сглаживание, налёпы, процарапывание. Результат будет зависеть от того какие способы применял автор для создания своей работы.

При создании декоративного объекта необходимо соблюдать верную технологическую последовательность. Перед тем как использовать заготовленную глину необходимо тщательно её подготовить. Именно от степени её подготовленности и будет зависеть качество будущего изделия. Перед работой глина, должна быть перемята для удаления из нее пузырьков воздуха и получения совершенно однородной консистенции.

Эскиз, самый первый этап к подготовке и созданию работы. Необходимо выполнить несколько предварительных набросков для определения будущих скульптур. Некоторые опытные мастера, начинают делать эскизы сразу в материале, кусочке глины или пластилине, минуя бумажный образ и работая сразу с объёмом, но для студента с небольшим опытом или новичка этот вариант может вызвать только большие сложности. Основной задачей эскизов является поиск композиционного и образного решения, в какой-то степени нахождения и содержания работы.

Второй этап определяет окончательный вариант эскиза, он создается более уточнено и проработано. Но не стоит полностью на него полагаться, так как работа, выполненная на плоскости листа в объёме и размере, будет восприниматься по-разному. Когда с эскизами (поисками) закончено и уже есть с чем работать, лучше сделать несколько пробных вариантов в разном пластическом материале, для экономии времени, и чтобы привыкнуть к материалу, и знать, как может повести себя материал в ходе лепки. Работы с пластическими материалами (глиной и пластилином) требует специального оборудования.

Формирование керамического изделия может осуществляться разными способами. Это может быть рельефная лепка, лепка из шара, способом кругового налёпа, из пласта и т.д. Особого внимания заслуживает спиральная техника (из жгутов). Жгут изготавливается из подготовленных небольших шаров одинакового размера, он должен быть более длинным и ровным. Диаметр жгута определяется толщиной объекта, затем методом набора из жгута создается объемная форма. Завершающим этапом в создании работы является его сушка, а затем и обжиг в муфельной печи.

Художественный образ – это синтез профессионализма и творческого подхода, представлений автора, его мыслей и чувств. Студент в своем художественном произведении может передать различные чувства или состояния в природе. Керамика многословна, полифонична, пластична, в ней сливаются воедино податливость, цвет, хрупкость.

Художественная ценность произведения проявится только в том случае, если оно создано гармонично и несет в себе художественный образ. Изучение художественной, культурной, исторической значимости керамики способствует формированию у студентов композиционно-образного мышления, связанного с владением принципами композиционного построения декоративной композиции на плоскости и в объеме. Сегодня роль декоративного искусства, произведений из глины в обществе выросла, несмотря на большие возможности компьютерных технологий и современных материалов.

Занятия по декоративной композиции должны способствовать пониманию обучающихся характера формы предмета, его конструкции, основной детали, других частей и их соотношения в общем строении. Цель занятий также должна быть направлена на умение выделить главное и второстепенное, опуская незначительные детали, которые могут, привлекают внимание. Керамическая пластика обладает широким спектром конструктивно-пространственных и цветовых свойств, и подходит для решения образовательных задач в сфере художественного образования. Лепка из глины способствует творческому развитию студентов. В работе над художественным керамическим изделием с применением различных техник, заложены большие возможности эстетического и художественного характера.

### Литература

1. Сизова А.А. Историческое развитие жанра анималистики в скульптуре и ее значимость в процессе воспитания // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы IV Международной научно-практической конференции. 2015. С. 158 – 161.

### References

1. Sizova A.A. Istoricheskoe razvitie zhanra animalistiki v skul'pture i ee znachimost' v processe vospitanija. Pedagogicheskoe masterstvo i pedagogicheskie tehnologii: materialy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. 2015. S. 158 – 161.

*Kuzmina I.P., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Tolkachev I.B., Senior Lecturer,  
Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch) Russian State Professional Pedagogical University*

### **Methods of creating an artistic image in ceramic plastics in arts and crafts classes**

**Abstract:** the article reveals the peculiarities of creating modern artistic images in decorative and applied art. The modern system of training the artist-teacher is called upon to take into account the changing sociocultural situation and direct the whole education to developing artistic and pedagogical abilities of students to professional activities, and not only to mastering practical abilities and skills of working with the material according to the sample. Creation of artistic image in ceramic plastics, relies on the method of creative stylization, author's interpretation of the image. The artistic value of the work of arts and crafts will manifest itself only if it is created according to the laws of harmony and bears an artistic image. An important pedagogical condition for teaching decorative and applied art is the use of problem modeling, directing the activity of students at independent research in the field of theory and practice of decorative and applied art and the creation of "artistic invention".

**Keywords:** artistic image, decorative and applied art, small plastics, stylization

**For citation:** Kuzmina I.P., Tolkachev I.B. Methods of creating an artistic image in ceramic plastics in arts and crafts classes. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 38 – 41.

*Поворознюк О.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Павлова Л.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова, филиал  
Тюменского государственного университета*

### **Подготовка будущих учителей начальных классов к достижению целевых ориентиров результатов воспитания младших школьников**

**Аннотация:** необходимость достижения целевых результатов воспитания младших школьников, обуславливает ориентацию педагогического образования на новые требования. Целю данной статьи является обоснование одного из вариантов подготовки учителей начальных классов к достижению целевых результатов воспитания младших школьников через подготовку педагога к созданию воспитывающей среды класса.

Авторы предлагают работать над этим вопросом комплексно, на занятиях по педагогике, методиках преподавания учебных предметов начальной школы, на учебных и производственных практиках. На занятиях по педагогическим дисциплинам предлагается использовать кейсы, структурированные в соответствии условиями воспитательной среды школы. В статье определены содержание условий и цели таких кейсов. На примере методики преподавания технологии рассматривается, какие задания, нацеленные на выработку умений решения воспитательных задач на уроках с учетом достижения целевых ориентиров результатов воспитания, возможны. В периоды практик в работе со студентами внимание студентов акцентируется на обосновании выбора способов создания воспитывающей среды для достижения планируемых личностных результатов, выяснять возможности различных методов, средств, видов деятельности в решении задач воспитания. Материалы статьи будут полезны преподавателям педагогических вузов при составлении программ и разработке заданий по учебным дисциплинам и практикам, магистрантам и аспирантам, изучающим вопросы профессиональной подготовки будущих учителей.

**Ключевые слова:** подготовка будущего учителя, целевые ориентиры результатов воспитания, воспитывающая среда

**Для цитирования:** Поворознюк О.А., Павлова Л.А. Подготовка будущих учителей начальных классов к достижению целевых ориентиров результатов воспитания младших школьников // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 42 – 49.

Воспитанию подрастающего поколения сегодня в нашем обществе уделяется огромное внимание. Подтверждением тому являются нормативные документы, появившиеся в последнее время. Внесены изменения в Закон «Об образовании в Российской Федерации», которые коснулись трактовки понятия «воспитание» (статья 2, пункт 2), акцентирован деятельностный характер воспитания: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [1].

Обновление Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденного в 2021 году, повлекло за собой изменение формулировок личностных планируемых результатов, которые были сгруппированы по направлениям воспитательной работы и детализированы: вместо 10 обобщенных фраз в Стандарте появилось 36 конкретных формулировок личностных результатов по восьми направлениям [2].

Обновление ФГОС начального общего образования вызвало необходимость актуализации ценностного содержания воспитания в начальной школе, а, следовательно, примерной программы воспитания и ценностно-целевых ориентиров, основанных на базовых российских конституциональных ценностях, духовно-нравственной культуре и религиях народов Российской Федерации.

Необходимость достижения целевых результатов воспитания младших школьников, обуславливает ориентацию педагогического образования на формирование у студентов специальных компетенций. Анализируя требования к результатам освоения программы бакалавриата по ФГОС ВО 3++ по направлениям подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя про-

филиями подготовки) можно утверждать, что значительная часть компетенций непосредственно обеспечивает готовность выпускников бакалавриата осуществлять воспитательную деятельность в соответствии с требованиями ФГОС НОО (ОПК – 3, ОПК-4, ОПК-6, ОПК-7) [3, 4].

Учитывая вышеназванные изменения нормативных документов, можно констатировать, что формирование готовности будущих учителей к достижению целевых ориентиров результатов воспитания школьников нуждается в особом внимании, так как этот процесс пронизывает всю систему профессиональной подготовки педагогов.

Процесс воспитания в начальных классах школы является интегративным, трудно выделить составные образовательного процесса, которые имеют больший или меньшее воспитательный потенциал. В данном случае целесообразно говорить о создании воспитывающей среды класса. Следовательно, закономерно будет предположить, что возможным вариантом подготовки педагога к достижению целевых ориентиров результатов воспитания будет являться его подготовка к созданию воспитательной среды класса. Подтверждает наше предположение позиция И.П. Иванова, утверждающего, что цель воспитания – не только и не столько целенаправленное воздействие на личность ребенка, сколько организация, обустройство вместе с ним общей жизни и самостроительство в процессе созидания [5].

Чаще всего, ученые определяют воспитывающую среду как часть социальной среды, предполагающую совокупность условий или обстоятельств (Н.Е. Щуркова, Н.Б. Борытко, Ю.С. Мануйлов).

Определение компонентов воспитывающей среды позволит выделить нам основные составляющие подготовки педагога к воспитанию школьников. Н.Е. Щуркова в качестве основных звеньев воспитывающей среды выделяет предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационно-культурное окружение [6]. Е.А. Климов определяет воспитывающую среду через совокупность информационного, социально-контактного и предметного компонентов [7]. В.С. Леднев выделяет предметно-практическую, событийную и поведенческую составляющие [8]. И.Н. Попова отмечает, что воспитывающая среда вбирает в себя условия, под воздействием которых происходит личностный рост воспитанников: материальные, социальные, духовные. [9]

Определяя условия функционирования воспитывающей среды, необходимо обратить внимание на позицию Н.Л. Селивановой. Таковыми являются: «наличие цели, разделяемой всеми участниками процесса его создания; единая педагогическая концепция, ориентированная на приоритеты гуманистических ценностей; «мягкая» структура пространства, его событийность, диалоговый режим создания; разветвленная система отношений между различными компонентами, субъектами» [10].

Обобщая эти подходы, можно сказать, что подготовка будущих педагогов к достижению целевых ориентиров результатов воспитания детей предполагает подготовку к созданию разнообразных условий воспитательной среды в начальной школе. Студентов необходимо готовить к конструированию воспитывающего предметно-пространственного пространства класса, к организации духовных, социальных и событийных условий, формировать у них умение использовать содержание урока или внеурочного занятия в воспитательных целях, применяя методы и технологии, которые не противоречат гуманистическим ценностям.

Наше исследование проводилось на базе Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ. В качестве респондентов выступали студенты второго курса педагогического факультета (47 человек). Для того, чтобы определить, какой исходный уровень подготовки к достижению целевых ориентиров результатов воспитания младших школьников имеют бакалавры, им было предложено ознакомиться с примерной рабочей программой воспитания для образовательных организаций и указать, какую следует проводить воспитательную работу с детьми для формирования целевых ориентиров результатов воспитания младших школьников. Анализ выполненных студентами работ показал, что второкурсники имеют общее представление о том, с чем следует познакомить младших школьников при формировании большинства целевых ориентиров. Об этом свидетельствуют ответы на вопрос: «Как вы представляете воспитательную работу по достижению целевых ориентиров результатов воспитания?». Около трети опрошенных (28%) не дали ответы относительно формирования отдельных целевых ориентиров, 17,4% назвали формы предполагаемой работы (беседа, классный час, экскурсия, просмотр фильма, игра), остальные указали формы работы и темы конкретных воспитательных занятий, в ответах 7% респондентов указаны проекты, дискуссии, тренинги, как средства достижения целевых ориентиров воспитания.

Обобщая результаты опроса можно сделать вывод, что студенты имеют представление о том, как и, частично, какие знания надо дать младшим школьникам работая над формированием тех или иных целевых ориентиров воспитания. Знания – это первая ступень воспитания, а как работать над формированием убеждений у детей и как включать их в деятельность и в какую деятельность – над этим предстоит работать.

Формируя умения у студентов, учитывая современные требования к организации практико-ориентированного педагогического образования, вполне можно руководствоваться тезисом С.Ф. Сергеева о

том, что знание не передается и не приобретает, а порождается в человеке вследствие его активности, познание основано на опыте мира субъекта и обеспечивает его жизнедеятельность, а не служит открытию объективной реальности» [11]. На основании данного заключения можно предположить, что бакалавров нельзя напрямую научить создавать воспитывающую среду класса, необходимо создать условия, для того, чтобы студенты:

- 1) осознали роль воспитывающей среды в достижении целевых ориентиров результатов воспитания младшими школьниками;
- 2) желали создавать такую среду;
- 3) были готовы осмыслить целевые ориентиры результатов воспитания, возрастные и индивидуальные особенности младших школьников и на основе этого проектировать и конструировать воспитывающую среду;
- 4) обладали способностью использовать разнообразные методы, средства, образовательные ресурсы, технологии для обучения и воспитания младших школьников;
- 5) могли интегрировать имеющиеся знания и умения для конструирования воспитывающей среды и реализовывать на практике [12].

Несомненно, формирование перечисленных умений, процесс длительный и не может быть осуществлен в рамках одной учебной дисциплины. На наш взгляд, данную подготовку следует осуществлять комплексно на педагогических дисциплинах, методиках преподавания учебных предметов начальной школы, на учебных и производственных практиках.

На занятиях по педагогическим дисциплинам серьезным потенциалом в обучении студентов созданию воспитывающей среды класса обладает кейс-технология. При создании кейсов мы ориентируемся на направления воспитательной работы, представленные в программе воспитания школьников: гражданско-патриотическое воспитание; духовно-нравственное; эстетическое; физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия; трудовое воспитание; экологическое воспитание; ценности научного познания. Каждый из разделов, соответствующий направлениям воспитания младших школьников представлен тремя аспектами, которые ориентированы на формирование у студентов умений конструировать разные условия воспитательной среды:

Таблица 1

**Примерная структура кейса по направлениям воспитания**

Условия воспитательной среды	Содержание условий	Цели кейсов
Духовные	<ul style="list-style-type: none"> <li>- идеалы;</li> <li>- ценностный потенциал;</li> <li>- творческие проявления;</li> <li>- традиции.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- способствовать формированию у студентов умений мотивировать детей стремиться к социально, эстетически, нравственно и др. значимым идеалам.</li> <li>- создавать условия для овладения студентами умениями оценивать и использовать ценностный потенциал объектов и явлений окружающей среды для воспитания младших школьников.</li> <li>- способствовать формированию у студентов умений ценить и поддерживать творческие проявления школьников.</li> <li>- формировать у бакалавров умения создавать и развивать традиции класса и школы.</li> </ul>
Социальные	<ul style="list-style-type: none"> <li>- характер отношений;</li> <li>- способ взаимодействия учащихся между собой и с учителем;</li> <li>- социально-психологический климат в целом.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- создавать условия для овладения студентами способами развития эмоционального интеллекта у младших школьников</li> <li>- способствовать овладению студентами технологиями организации продуктивного взаимодействия учащихся на уроке и во внеурочной деятельности.</li> <li>- создавать условия для формирования у студентов умений взаимодействовать с младшими школьниками с особыми образовательными потребностями;</li> <li>- способствовать формированию у студентов умений выстраивать диалог с родителями.</li> </ul>

Продолжение таблицы 1

Событийные	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка;</li> <li>- лично-значимые дела;</li> <li>- яркие, эмоционально насыщенные дела;</li> <li>- значимые, привлекательные для коллектива дела</li> <li>- ребенок – активный участник повседневных событий.</li> </ul>	- создавать условия для овладения студентами проектировать, организовывать и анализировать лично и коллективно значимые групповые дела.
Пространственно-предметные	<ul style="list-style-type: none"> <li>- материальные предметы и их образы;</li> <li>- дизайн и материально-техническое наполнение классной комнаты;</li> <li>- оборудование (игры, обучающие и воспитывающие наглядные материалы);</li> <li>- форма одежды и её цветовая гамма.</li> </ul>	- создавать условия для овладения студентами умениями проектировать и создавать воспитывающую пространственно-предметную среду в классе

Разработанные кейсы можно будет использовать для подготовки студентов на таких педагогических дисциплинах, как: «Теории обучения и воспитания», «Инклюзия в образовании», «Практикум по взаимодействию педагога с родителями», «Профессионально-педагогические задачи в начальной школе», «Проектирование образовательной среды в начальной школе», «Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в начальной школе» и др.

Особая роль в подготовке бакалавров к достижению целевых ориентиров воспитания принадлежит методикам преподавания предметов. Содержание воспитания в примерной рабочей программе воспитания представлено модулями и один из инвариативных модулей – урочная деятельность, следовательно, на каждом уроке по всем предметам учителю необходимо работать над формированием у младших школьников тех или иных целевых ориентиров воспитания. Готовятся студенты к урочной воспитательной работе на методиках преподавания предметов учебного плана начальной школы. В соответствии с содержанием учебных предметов начальной школы возможности решения воспитательных задач, в рамках их изучения, различные. Поскольку образовательный стандарт начального образования и программа воспитания регламентируют обязательное решение воспитательных задач средствами изучаемых предметов, то преподавателям методик следует изучить программу воспитания, проанализировать содержание целевых ориентиров воспитания младших школьников и продумать подготовку студентов к решению воспитательных задач на уроках.

В подготовке бакалавров отводится немного часов на изучение методик преподавания учебных предметов, выделить отдельные занятия на рассмотрение вопросов воспитания на материале учебного предмета не представляется возможным, поэтому перед преподавателями встает еще одна задача – как и с рассмотрением каких вопросов можно совместить подготовку бакалавров к формированию целевых ориентиров воспитания младших школьников.

Рассмотрим возможности подготовки студентов к формированию целевых ориентиров воспитания младших школьников в урочной деятельности на примере методики преподавания технологии.

Содержание обучения в начальной школе включает четыре модуля: технологии, профессии и производства; технологии ручной обработки материалов; конструирование и моделирование; информационные и коммуникативные технологии.

Содержание модуля «Технологии, профессии и производства» предполагает знакомство школьников с миром природы и миром, созданным руками человека, с традициями и культурой нашего и других народов, с мастерами и их профессиями, с использованием достижений науки и техническим прогрессом. Это дает возможность на уроках технологии формировать у младших школьников целевые ориентиры гражданско-патриотического, духовно-нравственного, эстетического, трудового, экологического воспитания, ценности

научного познания.

Обучение младших школьников технологиям ручной обработки материалов будет малоэффективным без решения задач экономного расходования материалов, организации рабочего места и поддержания порядка на рабочем месте, рассматривая методику формирования у младших школьников названных качеств можно акцентировать внимание на достижении целевых ориентиров трудового воспитания (сознающий ценность труда в жизни человека; проявляющий уважение к труду, людям труда, бережное отношение к результатам труда, ответственное потребление) и экологического воспитания (понимающий ценность природы, зависимость жизни людей от природы).

Осуществляя подготовку студентов к реализации разделов «Конструирование и моделирование» и «информационные и коммуникативные технологии» целесообразно рассмотреть формирование целевых ориентиров воспитания раздела «Ценности научного познания».

На занятиях по методике преподавания технологии студентам можно предложить задания на выработку умений решения воспитательных задач на уроках технологии. Например, разработать фрагмент урока технологии, показав достижение одного из личностных планируемых результатов образования или достижение одного из целевых ориентиров воспитания; определить воспитательные задачи и универсальные учебные действия для пяти уроков из учебника «Технология» (класс и программа – на выбор студента); разработать фрагмент урока анализ образца изделия, одна из задач которого – развитие дизайнерского мышления, показать работу по формированию нравственного целевого ориентира воспитания «проявляющий стремление к самовыражению в разных видах художественной деятельности, искусстве».

Подготовка будущих педагогов к решению воспитательных задач не будет успешной без педагогической практики. Именно в этой деятельности студенты синтезируют приобретенные на занятиях знания и умения для решения воспитательных задач конкретного классного коллектива, учитывая особенности его развития, межличностные отношения, традиции класса и школы. На педагогической практике студент оказывается в реальной среде, позволяющей ему как применить то, чему он научился, так и ощутить пробелы в знаниях, нехватку умений.

Методическую компетентность в создании воспитательной среды класса будущие учителя приобретают, выполняя анализ просмотренных уроков и внеурочных занятий учителя и самоанализ проведенных ими в период практики уроков и воспитательных занятий. Студентам предлагается схема анализа, включающая такие пункты:

- опишите пространственно-предметную среду урока (внеурочного занятия), оцените ее целесообразность в достижении воспитательных задач и личностных планируемых результатов занятия;
- укажите целевые ориентиры воспитания, формирование которых возможно на данном уроке (воспитательном занятии), проводилась ли учителем работа в этом направлении, какая воспитательная среда использовалась для этого? Согласны ли вы с событиями (если они присутствовали в сценарии урока), использованными учителем для формирования целевых ориентиров воспитания? Какие события использовали бы вы?

Подготовкой студентов к формированию у младших школьников целевых ориентиров воспитания является ориентация их на указание в технологических картах занятий, разрабатываемых ими в период практики, формируемых целевых ориентиров воспитания и используемых для этого образовательных ресурсов с обязательным обоснованием целесообразности их выбора для достижения результатов формирования у младших школьников воспитательных ориентиров. На консультациях по подготовке уроков и воспитательных занятий методисты акцентируют внимание практикантов на обосновании выбора средств воспитывающей среды для достижения планируемых личностных результатов, выясняют возможности различных методов, средств, видов деятельности в решении задач воспитания.

Комплексная подготовка будущего педагога к созданию воспитательной среды класса, на наш взгляд, является достаточно эффективным механизмом подготовки учителя начальной школы к достижению целевых ориентиров результатов воспитания. После проведенной нами работы подтверждение этому мы находим, анализируя ответы студентов на вопрос: «Какая воспитательная работа не обходима для достижения целевых ориентиров результатов воспитания?». При ответе 77% студентов называли формы воспитательной работы со школьниками на уроке и во внеурочной деятельности, способствующие формированию нравственных и духовных ценностей и идеалов школьников, обучению их продуктивным способам взаимодействия между собой и с учителем; позволяющие проживать учащимся в со-бытии яркие дела, значимые для личности и коллектива; преобразовывать предметно-пространственную среду классной комнаты и школы, такие как: семейные фестивали, праздники дружбы народов, дни русского языка, экологические акции, экскурсии в природу, в музеи и на предприятия, встречи с героями военных операций, ведение календарей природы и дневников наблюдения за природой родного края, проекты, проведение опытов и экс-

периментов, конкурсы, квизы, волонтерство, коллективные творческие дела и др. Данные ответы свидетельствуют о том, что бакалавры выбирают формы работы, способствующие созданию духовных, социальных, событийных, пространственно-предметных условий воспитательной среды класса и школы, что способствует достижению целевых ориентиров результатов воспитания школьников. Из опрошенных 17% студентов указали виды деятельности детей, необходимые для достижения целевых результатов воспитания, в общем виде: изучение законов государства, участие в социальной жизни класса и школы, изучение национальных праздников и традиций. Ответы такого типа свидетельствуют о том, что бакалавры недостаточно четко представляют способы создания воспитывающей среды класса. Не смогли дать ответы относительно формирования отдельных целевых ориентиров 6% опрошенных.

Обобщая сказанное, можно сформулировать основные выводы:

- обновление нормативно-правовой базы начального общего образования повлекло за собой необходимость актуализации примерной программы воспитания и ценностно-целевых ориентиров, следовательно, подготовка будущих учителей начальных классов также должна меняться;
- возможным вариантом подготовки педагога к достижению целевых ориентиров результатов воспитания будет являться его подготовка к созданию воспитывающей среды класса;
- подготовку будущих учителей начальных классов к созданию воспитывающей среды следует осуществлять комплексно: на педагогических дисциплинах, методиках преподавания учебных предметов начальной школы, на учебных и производственных практиках;
- на занятиях по педагогическим дисциплинам серьезным потенциалом в обучении студентов созданию воспитывающей среды класса обладают кейсы, структурированные, исходя из совокупности условий воспитательной среды класса: духовных, социальных, событийных, пространственно-предметных;
- при изучении методик преподавания в вузе необходимо опираться не только на программу изучения отдельного школьного предмета, но и на программу воспитания школьников. Преподавателям методик следует продумывать подготовку студентов к решению воспитательных задач на уроках с учетом достижения целевых ориентиров результатов воспитания;
- проводя инструктаж по педагогической практике ориентировать студентов на осуществление анализа работы учителя в направлении формирования у младших школьников целевых ориентиров воспитания, выделение конкретных целевых воспитательных ориентиров в содержании каждого проводимого урока и воспитательного занятия и разработку воспитывающей воспитательной среды их достижения с учетом возраста обучающихся, особенностей классного коллектива, возможностей различных образовательных средств.

В заключении можно сказать, что процесс подготовки студентов к достижению целевых ориентиров результатов воспитания как подготовка к созданию воспитательной среды класса – процесс непрерывный, проникающий во все сферы профессионального образования, не ограничивающийся лишь аудиторной работой и педагогической практикой. Активные внеучебные формы работы, участие в научно-исследовательской работе, включение студентов в практико-ориентированную, социально значимую деятельность – все это будет способствовать повышению результативности подготовки.

### Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон [Принят Гос. Думой 29 декабря 2012 года с изменениями 2020 года, N 273-ФЗ]. Режим доступа: <https://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 25.01.2023)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Минобрнауки РФ от 6 октября 2009 г. № 373. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 25.01.2023)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 педагогическое образование: приказ Минобрнауки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 25.01.2023)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат – по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): приказ Минобрнауки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/> (дата обращения: 25.01.2023)
5. Маслюк О.Н. Педагогическая система И.П. Иванова в современном контексте духовно-нравственного воспитания школьников: специальность: дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2002. 194 с.

6. Щуркова Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие для вузов. 2-е изд. Москва: Изд-во Юрайт, 2023. 319 с. (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/514334> (дата обращения: 20.01.2023)
7. Климов Е.А. Психология. Москва, 1997. 295 с.
8. Леднев В.С. Содержание образования: структура, перспективы. Москва: Высшая школа, 1991. 224 с.
9. Попова И.Н. Целенаправленное формирование культуры школы как педагогическая проблема // Воспитание успешно, если оно системно. Матер. Всерос. пед. чтений, посв. Творч. наследию Л.И. Новиковой / Под ред. А.В. Гаврилина, Н.Л. Селивановой. Владимир-М., 2006. С. 172 – 174.
10. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве // Педагогика. 2000. № 6. С. 35 – 39.
11. Сергеев С.Ф. Проектирование обучающихся сред образования // Школьные технологии. 2006. № 3. С. 58 – 65.
12. Павлова Л.А., Поворознюк О.А. Формирование готовности будущих учителей начальных классов к созданию комфортной развивающей образовательной среды // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 5 (73). С. 167 – 172.

### References

1. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon [Prinjat Gos. Dumoj 29 dekabnja 2012 goda s izmenenijami 2020 goda, N 273-FZ]. Rezhim dostupa: <https://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (data obrashhenija: 25.01.2023)
2. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija: prikaz Minobrnauki RF ot 6 oktjabnja 2009 g. № 373. Rezhim dostupa: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (da-ta obrashhenija: 25.01.2023)
3. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 44.03.01 pedagogicheskoe obrazovanie: prikaz Minobrnauki RF ot 22 fevralja 2018 g. № 121. Rezhim dostupa: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (data obrashhenija: 25.01.2023)
4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat – po napravleniju podgotovki 44.03.05 pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumja profiljami podgotovki): prikaz Minobrnauki RF ot 22 fevralja 2018 g. № 125. Rezhim dostupa: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profiljami-podgotovki-125/> (data obrashhenija: 25.01.2023)
5. Masljuk O.N. Pedagogicheskaja sistema I.P. Ivanova v sovremennom kontekste duhovno-nravstvennogo vospitanija shkol'nikov: special'nost': dis. ... kand. ped. nauk. Rjazan', 2002. 194 s.
6. Shhurkova N.E. Pedagogika. Vospitatel'naja dejatel'nost' pedagoga: uchebnoe posobie dlja vuzov. 2-e izd. Moskva: Izd-vo Jurajt, 2023. 319 s. (Vysshee obrazovanie). Obrazovatel'naja platforma Jurajt [sajt]. URL: <https://urait.ru/bcode/514334> (data obrashhenija: 20.01.2023)
7. Klimov E.A. Psihologija. Moskva, 1997. 295 s.
8. Lednev V.S. Soderzhanie obrazovanija: struktura, perspektivy. Moskva: Vysshaja shkola, 1991. 224 s.
9. Popova I.N. Celenapravlennoe formirovanie kul'tury shkoly kak pedagogicheskaja problema. Vospitanie uspešno, esli ono sistemno. Mater. Vseros. ped. chtenij, posv. Tvorch. naslediju L.I. Novikovej. Pod red. A.V. Gavrilina, N.L. Selivanovoj. Vladimir-M., 2006. S. 172 – 174.
10. Selivanova N.L. Sovremennye predstavlenija o vospitatel'nom prostranstve. Pedagogika. 2000. № 6. S. 35 – 39.
11. Sergeev S.F. Proektirovanie obuchajushhih sred obrazovanija. Shkol'nye tehnologii. 2006. № 3. S. 58 – 65.
12. Pavlova L.A., Povoroznjuk O.A. Formirovanie gotovnosti budushhih uchitelej nachal'nyh klassov k sozdaniju komfortnoj razvivajushhej obrazovatel'noj sredy. Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika. 2020. № 5 (73). S. 167 – 172.

*Povoroznyuk O.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Pavlova L.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Ishim Pedagogical Institute. P.P. Ershov (branch) University of Tyumen*

**Preparation of future primary school teachers to achieve the targets of educational outcomes of younger schoolchildren**

**Abstract:** the need to achieve the target results of the education of younger students determines the orientation of pedagogical education to new requirements. The purpose of this article is to substantiate one of the options for preparing primary school teachers to achieve the target results of educating younger students through training the teacher to create an educative classroom environment.

The authors propose to work on this issue in a comprehensive manner, in the classroom in pedagogy, methods of teaching elementary school subjects, in educational and industrial practices. In the classroom in pedagogical disciplines, it is proposed to use cases structured in accordance with the conditions of the educational environment of the school. The article defines the content of the conditions and goals of such cases. On the example of the methodology of teaching technology, it is considered which tasks aimed at developing the skills to solve educational problems in the classroom, taking into account the achievement of target guidelines for the results of education, are possible. During periods of practice in working with students, the attention of students is focused on the rationale for choosing ways to create an educational environment to achieve the planned personal results, to find out the possibilities of various methods, means, and activities in solving the problems of education. The materials of the article will be useful for teachers of pedagogical universities in the preparation of programs and the development of assignments for academic disciplines and practices, undergraduates and graduate students studying the issues of professional training of future teachers.

**Keywords:** preparation of the future teacher, targets for the results of education, educational environment

**For citation:** Povoroznyuk O.A., Pavlova L.A. Preparation of future primary school teachers to achieve the targets of educational outcomes of younger schoolchildren. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 42 – 49.

*Михайлова Г.И., старший преподаватель,  
Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин)*

### **К вопросу о необходимости формирования грамматической компетенции у студентов неязыковых вузов (на примере работы с категорией пассивного залога английского языка)**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос выработки грамматической компетенции в процессе обучения иностранному языку студентов технического вуза. Данная проблема представляется актуальной, поскольку в среде как методистов, так и преподавателей-практиков ведется активное обсуждение вопроса о методах и объеме подачи грамматического материала в общем объеме овладения языковыми средствами. Автором дается попытка рассмотреть данную проблему в свете анализа коммуникативной тенденции, получившей в последние годы приоритетное развитие в преподавании дисциплины «Иностранный язык». Коммуникативный аспект в обучении иностранным языкам, в том числе в рамках высшего технического образования, направлен, прежде всего, на выработку и закрепление навыка говорения, что реализуется посредством внедрения в процесс обучения коммуникативных методик. Следует, однако, понимать, что обучение в техническом вузе имеет профессионально ориентированную направленность, что предполагает развитие у студентов умения работать с техническим текстом. Такого рода работа не может быть осуществлена корректно без выработки грамматического навыка, необходимого для максимально точного понимания специализированного текста. Поскольку научно-технический стиль имеет свои особенности, в том числе грамматического характера, автор показывает специфику работы с грамматикой технического текста на примере пассивного залога.

**Ключевые слова:** неязыковой вуз, технический текст, иностранный язык, коммуникативная компетенция, виды речевой деятельности, грамматическая компетенция, грамматический навык, категория пассивного залога

**Для цитирования:** Михайлова Г.И. К вопросу о необходимости формирования грамматической компетенции у студентов неязыковых вузов (на примере работы с категорией пассивного залога английского языка) // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 50 – 53.

Основным приоритетом в обучении иностранному языку, согласно современным образовательным стандартам, является формирование коммуникативной компетенции, то есть, выработки у обучающихся коммуникативных умений и навыков. Коммуникация подразумевает передачу, получение и понимание информации, в том числе, на иностранном языке. С этой целью процесс выработки и закрепления коммуникативного навыка осуществляется в совокупности всех его составляющих, таких как речевая, языковая, социокультурная и др. компетенции. В свою очередь, речевая и языковая компетенции напрямую апеллируют к развитию коммуникативных умений в рамках основных видов речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование, письмо) и к овладению языковыми средствами на уровне орфографии, фонетики, лексики и грамматики. Таким образом, уже в первом приближении, при рассмотрении собственно целевой направленности коммуникативной задачи, становится очевидной необходимость пропорционального развития всех включенных в коммуникативную конфигурацию видов речевой деятельности с использованием необходимых языковых средств. Особенно актуальным вопрос оптимальной проработки всех составляющих коммуникативной компетенции становится, когда речь идет об обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Программа обучения по дисциплине «Иностранный язык» и смежных с ней дисциплин нацелена, с одной стороны, на обучение языку в рамках коммуникативной направленности, как преимущественного программного требования в обучении языкам во всех образовательных учреждениях. С другой стороны, специфика обучения в техническом вузе предполагает выработку у студента навыка работы со специализированным текстом научно-технического стиля. Если прибавить к этому столь часто упоминаемый преподавателями иностранных языков неязыковых вузов небольшой объем часов на дисциплину, становится понятным, что достаточно сложно соблюсти какие-либо удовлетворительные пропорции в обучении различным видам речевой деятельности. Таким образом, мы подходим к вопросу о том, на чем, прежде всего, должен делать акцент преподаватель иностранного языка в техническом вузе.

Большое количество разнообразных форм и методов обучения для выработки навыка коммуникации направлены главным образом на развитие такого вида речевой деятельности, как говорение, что объяснимо и основной целенаправленностью самой коммуникативной задачи, и эффективностью используемых методик при обучении иностранному языку. Такие формы и методы обучения как, например, метод дебатов, игровые технологии, кейс-стади безусловно, стимулируют процесс говорения, помогают снять боязнь выска-

звания на иностранном языке, вызывают интерес учащихся, повышая, таким образом, мотивацию к изучению предмета. Однако важно понимать, что основные виды речевой деятельности не могут быть замкнуты исключительно на прорабатываемые и заучиваемые речевые образцы, шаблоны, клише, паттерны. Грамматика является значимым аспектом процесса коммуникации, поскольку сформированный грамматический навык позволяет понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде фраз и предложений, построенных по правилам данного языка [1]. Необходимо также принимать во внимание тот факт, что зачастую, поскольку грамматическая компетенция является составной частью компетенции лингвистической, несформированность первой отражается в целом на речевом навыке, поскольку недостаточное усвоение грамматики на общеобразовательном этапе изучения иностранного языка не дает студенту возможности проявлять иноязычную речевую активность в приемлемом объеме и выражении. Возникает своего рода несоответствие между усвоенными лексическими единицами, знанием теоретического материала по грамматике и способностью выстроить из всего этого оформленное предложение. Авторы статьи, посвященной стратегии формирования грамматической компетенции, приводят пример того, что студенты-бакалавры помнят со школы правила построения утвердительного и вопросительного предложения, но фактически не могут построить ни то, ни другое [2]. Более того, остается несформированным понимание того, как и когда «включается» та или иная грамматическая конструкция, вплоть до такой ситуации, что студенты знают формы глагола *to be*, но не знают, зачем они их знают. Все это лишь иллюстрирует тот очевидный факт, что неоправданно заниженное внимание к грамматическому материалу в пользу выстраивания речевых высказываний по готовым шаблонам и моделям не является залогом успешного развития коммуникативного навыка в целом.

Когда речь заходит об обучении иностранному языку в техническом вузе, специфика данной дисциплины, связанная с ее профессионально ориентированной направленностью, ставит перед преподавателем еще одну важную задачу: грамматика специализированного текста имеет свои особенности, без понимания которых адекватное восприятие технической информации, перевод иноязычного текста по специальности могут быть значительно затруднены. Зачастую студент оказывается не готов не только к восприятию новой лексической данности (термины, специализированная лексика), но и к усложненному грамматическому наполнению технического текста, к его сложному синтаксическому построению. Модульное выстраивание программы обучения предусматривает эти трудности, выделяя часы на повторение базовых лексических единиц и грамматических структур. Если первый семестр ориентирован на работу с текстами общеразговорного и характера, а также на первичное знакомство с несложными по своей грамматике текстами по специальности, то в последующем усложнение технического текста влечет и использование в нем сложных грамматических конструкций.

Рассмотрим на примере работы с категорией пассивного залога, какие сложности могут возникнуть у студентов, а также способы их разрешения. Интерес к детальной проработке этой грамматической темы не случаен. В силу стилистических особенностей технический текст содержит гораздо большее количество глаголов в пассивном залоге, чем текст общеразговорного характера. Чтобы понять значимость усвоения студентами рассматриваемой грамматической категории, приведем следующее сравнение: в учебном пособии для студентов строительных специальностей текст общей тематики *Building Engineering as a Discipline* содержит всего три глагола в простом пассивном залоге и один в пассивно-модальной конструкции *Modal Verb + Passive*, в то время как практически на одной странице специализированного текста *Materials Used in Building* встречаем семь глаголов *Simple Passive* и три глагола в сложных пассивных конструкциях *Perfect Passive* и *Modal Verb + Passive* [3, с. 18-20, 108-110]. Становится очевидным, что при работе с текстом по специальности, студенты должны уметь узнавать формы английского глагола-сказуемого в пассиве и правильно переводить и использовать в речи. Для этого важно уже на начальном этапе работы с темой *Passive Voice* показать на примере сравнения русского и английского языков насколько могут различаться в них средства выражения пассивности. Английский язык дает возможность употребления в пассиве как переходных, так и непереходных глаголов, в том числе глаголов с предложным управлением. Сложность восприятия теоретической формулировки этого грамматического явления легко снять простыми примерами с известными глаголами, не совпадающими по признаку переходности в сравниваемых языках. Ошибки, допускаемые при этом студентами, также могут послужить усвоению материала, поскольку достаточно ярко иллюстрируют несоответствие категорий пассивности в русском и английском. Простой пример “I was tele-

phoned / said” («Я позвонил / сказал» ☹️☹️, «Я был прозвонен / сказан» ☹️, «Мне позвонили / сказали» 😊) ) дает возможность студентам увидеть и правильно воспринимать форму глагола в простом пассиве, (to be (forms) + Ved/V3), который, как мы показали выше, имеет наибольшую частотность употребления в

техническом тексте. Также студенты учатся понимать разницу в выражении пассивности в рассматриваемых языках, и что важно, сами приходят к осознанию возможности реализации одного из самых продуктивных способов перевода пассивного залога английского языка на русский, а именно неопределенно-личной конструкции [4]. Другой характерной особенностью английского страдательного залога, вызывающей сложность в понимании, является использование глаголов с предлогом, который, по сути, выступает как послелог, и более того, может отрываться от глагола посредством внедрения наречия в структуру пассива: *The doctor was sent for. They are spoken much about. On route 66 he was pulled suddenly over.* Такие грамматические явления абсолютно нетипичны для русского языка с его развитой падежной системой, работа с ними может вести к ошибкам. Опыт показывает, что такого рода специфичные конструкции лучше отрабатывать в блоках упражнений, чтобы они потом узнавались в тексте, либо закреплять посредством паттернов для возможности использования в речи.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выработка грамматического навыка в рамках общей коммуникативной модели представляется необходимой. Во-первых, сформированная грамматическая компетенция, являясь частью компетенции лингвистической, помогает корректно сформулировать собственное высказывание и правильно воспринять сообщение респондента. Во-вторых, что важно при обучении иностранному языку в техническом вузе, специализированный текст, как источник важной и сложной профессионально значимой информации не может быть корректно понят, в том числе, в силу специфики своей грамматической наполненности, без постоянной целенаправленной отработки грамматического навыка.

### Литература

1. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург; МГЛУ. М.: Рема, 2005. 247 с.
2. Левченко В.В., Мещерякова О.В. Стратегии формирования грамматической компетенции в профессионально ориентированном обучении иностранному языку бакалавров неязыкового вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 83 – 88.
3. Гарагуля С.И. Английский язык для студентов строительных специальностей. *Learning Building Construction in English*: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс. 2011. 347 с.
4. Ключина А.М. Основные способы перевода английских пассивных конструкций на русский язык // Поволжский педагогический вестник. 2018. Т. 6. № 2 (19). С. 48 – 51.

### References

1. Obshheevropejskie kompetencii vladenija inostrannym jazykom: izuchenie, obuchenie, ocenka. Departament po jazykovej politike, Strasburg; MGLU. M.: Rema, 2005. 247 s.
2. Levchenko V.V., Meshherjakova O.V. Strategii formirovanija grammaticheskoj kompetencii v professional'no orientirovannom obuchenii inostrannomu jazyku bakalavrov nejazykovogo vuza. Baltijskij humanitarnyj zhurnal. 2019. T. 8. № 3 (28). S. 83 – 88.
3. Garagulja S.I. Anglijskij jazyk dlja studentov stroitel'nyh special'nostej. *Learning Building Construction in English*: uchebnoe posobie. Rostov-na-Donu: Feniks. 2011. 347 s.
4. Kljushina A.M. Osnovnye sposoby perevoda anglijskih passivnyh konstrukcij na russkij jazyk. Povolzhskij pedagogicheskij vestnik. 2018. T. 6. № 2 (19). S. 48 – 51.

*Mihaylova G.I., Senior lecturer,  
Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (Sibstrin)*

**To the issue of the necessity to form grammatical competence among non-linguistic higher school students (on the example of the work with passive voice in the English language)**

**Abstract:** the article deals with the issue of grammatical competence formation while teaching a foreign language to technical university students. The issue considers relevant as far as the problem of methods and volume of grammar material practicing in total mastering of language tools is widely discussed among both methodologists and practice lecturers. The author attempts to view the question under discussion through the analysis of communicative approach, which has received priority development in foreign languages teaching in recent years. Communicative aspect in foreign languages teaching, including higher technical education, is targeted first of all to the obtaining and mastering speaking skill, which is acquired via communicative techniques integration into the learning process. However, it should be understood that educational process in technical university is professionally oriented. This implies the need for development in students the skill to work with technical text. This kind of work couldn't be done correctly without grammar skill formation to understand the professional text as accurately as possible. Since scientific and technical style has its particulars, at the level of grammar as well, the author of the paper reveals the specifics of working with grammar material on the example of the Passive Voice.

**Keywords:** non-linguistic higher school, technical text, foreign language, communicative competence, types of speech activity, grammatical competence, grammar skill, the category of Passive Voice

**For citation:** Mihaylova G.I. To the issue of the necessity to form grammatical competence among non-linguistic higher school students (on the example of the work with passive voice in the English language). Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 50 – 53.

*Сидоренко И.А.,  
Уральский государственный университет физической культуры*

### **Мониторинг уровня моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ «УралГУФК»**

**Аннотация:** в данной статье дается обоснование значения моторной памяти в изучении учебной дисциплины «Теория и методика обучения базовым видам спорта (Гимнастика)». Автором подчеркивается, что дилемма связана с запоминанием движений, следовательно, сложность состоит в освоении обучающимися большого арсенала гимнастических упражнений учебной программы. Приведены примеры использования моторной памяти в различных видах спортивной специализации. В статье раскрывается определение моторной памяти. Автор выделяет характерные особенности недостаточного уровня моторной памяти и останавливается на основных преимуществах высокого уровня моторной памяти, как залога успешности тренировочного и соревновательного процессов. В работе ставилась цель исследования – проведение мониторинга уровня моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ ВО «УралГУФК». Описывается организация исследования с участием первокурсников различных спортивных специализаций, в количестве 225 человек. Обучающиеся разучивали и выполняли на оценку комплекс общеразвивающих упражнений без предмета на 32 счета, с музыкальным сопровождением. Учитывалась точность воспроизведения. В ходе работы отражены критерии оценки, по которым определялся уровень моторной памяти. На основе соответствующих исследований выявлен уровень моторной памяти, определены спортивные специализации, которые справились с экспериментальным заданием. Приведены методические рекомендации и сделаны выводы.

**Ключевые слова:** уровень моторной памяти, учебная дисциплина, обучающиеся физкультурного вуза, гимнастика, комплекс общеразвивающих упражнений

**Для цитирования:** Сидоренко И.А. Мониторинг уровня моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ «УралГУФК» // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 54 – 58.

#### **Актуальность**

Дисциплина «Теория и методика обучения базовым видам спорта (Гимнастика)», входящая в раздел учебного плана базовой части в физкультурном вузе направлена на профессиональное формирование перспективных специалистов в области физической культуры и спорта. Практическая направленность обучающего материала нацелена на освоение значительного объема координационных упражнений, где сфокусировано внимание на точности, безошибочном исполнении движений. Выполнение комплексов общеразвивающих упражнений различными способами и сложных по технике упражнений на гимнастических снарядах требует не только определенного уровня физической подготовленности, но и моторной памяти. Обучающимся приходится запоминать основательный объем теоретического и практического материала, включающего технику и методику обучения. Сложность запоминания движений и демонстрация последовательности наблюдается у многих обучающихся, что затрудняет учебный процесс, хотя практически в любой спортивной специализации, память в тренировочном и соревновательном процессе имеет существенную весомость. На основании исследований Марищук Л.В., Ивашко С.Г. (2014), обучающиеся, занимающиеся спортом в наибольшей степени обладают моторной, оперативной и зрительной памятью, повышающими результативность запоминания движений и определяющими надежность и успех в спортивной и соревновательной деятельности [5, с. 312; 7, с. 113]. Например, в спортивных видах гимнастики, фигурном катании, в прыжках на батуте спортсменам необходимо запоминать последовательность соревновательных упражнений; для прыгунов в воду нужно показать в полете элементы акробатики; горнолыжникам необходимо запоминать временные интервалы условного движения по горнолыжной трассе, а также запомнить соревновательную трассу; борцам максимально точно и надежно провести тактический прием [4, с. 87; 3, с. 9].

Трактуется моторная память, как способность запоминать, сохранять и воспроизводить с точностью наибольшее количество движений и способов их исполнения [5, с. 312]. Автоматическое повторение знакомых действий проявляется, как свойство центральной нервной системы, совместно с эмоциональной, образной и словесно-логической памятью [1, с. 86; 2, с. 373].

Сформированная моторная память в спорте создает условия для эффективного запоминания двигательных действий, сохранение и воспроизведение разноплановых параметров движения, их последовательности, амплитуды, быстроты, темпа, ритма, что сказывается на благополучном результате спортивных состязаний. Ограниченный уровень моторной памяти спортсменов приводит к низкому качеству исполнения

движений, так как на более ранних этапах изучения навык был закреплен с ошибками. Следовательно, технически качественное исполнение движений будет фундаментально устойчивым, если, в сознании первоначально закладывать верные мыслительные образы, что со временем станет навыком при условии повторений [5, с. 313-314]. Важно отметить высказывание профессора В.П. Озерова (2002) о том, что оперативное запоминание новых двигательных действий, длительное сохранение ранее изученных навыков и эталонное воспроизведение являются особенной характеристикой моторной памяти спортсмена [6, с. 63].

**Целью данного исследования** – проведение мониторинга уровня моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ ВО «УралГУФК».

### Организация и методика исследования

При анализе научно-методической литературы установлено, что результативность запоминания и максимально точное воспроизведение обусловлено не только параметрами физической подготовленности, но и другими причинами: сложностью двигательного действия, количеством повторений на занятии, интервалами между занятиями. При проведении исследования эти причины были учтены.

На базе Уральского государственного университета физической культуры, в ходе практических занятий по дисциплине «Теория и методика обучения базовым видам спорта (Гимнастика)» осуществлялась исследовательская работа, которая была ориентирована на установление уровня моторной памяти обучающихся первого курса, факультета летних и зимних видов спорта. Под педагогическим наблюдением находились 225 обучающихся первого курса, направления 49.03.04 «Спорт», профиль «Спортивная подготовка по виду спорта» (120 девушек и 105 юношей), в возрасте 18-22 лет. Для оценки обучающимся было предложено выполнить комплекс общеразвивающих упражнений без предмета на тридцать два счета под музыкальное сопровождение (4 музыкальных фразы), включающего: движения руками, с различными положениями кистей рук; наклоны туловища; махи ногами и приседания; выпады; упоры; равновесия; прыжки с одновременными движениями рук.

Комплекс изучался постепенно, фронтальным методом. Предварительно было создано наглядное представление комплекса, затем обучающиеся, изучили первые восемь движений комплекса (первая музыкальная фраза), потом последующие, которые сводились в один комплекс. Только спустя одно занятие использовалось музыкальное сопровождение. Разученный комплекс многократно повторялся, закреплялся на последующих занятиях, изменяя направления, стороны гимнастического зала. Изучая комплекс общеразвивающих упражнений, опирались на приемы установления образа движений: теоретически создавали цель двигательной задачи; выделяли ведущие элементы движения с акцентированным показом; использовали примитивные условия исполнения двигательных действий (в медленном темпе, по разделениям); исполняли комплекс с проговариванием счета и основных контрольных точек комплекса.

После изучения комплекса под музыкальное сопровождение на двух учебных занятиях с преподавателем и самостоятельного изучения текстовой и графической записи комплекса, обучающимся на третьем занятии было предложено выполнить комплекс индивидуально на оценку. Учитывалось количество пропущенных и неправильно выполненных движений. Пристальное внимание сосредоточено было на точные положения ног, туловища и рук, направления и амплитуду выполнения движений в согласии с музыкальным сопровождением. Точное воспроизведение комплекса определялась преподавателем по 3-х бальной шкале, где определялся «высокий», «средний» и «низкий» уровень (табл. 1).

Таблица 1

### Критерии определения уровня моторной памяти при выполнении комплекса общеразвивающих упражнений обучающимися первого курса

Уровень моторной памяти	Критерии оценки комплекса
«низкий» уровень (3 ошибки и более)	Неуверенность выполнения, рассогласованные движения, нарушение гимнастического стиля выполнения, отступление от образа. Отклонения от заданных параметров движений, ошибочное движение ног, рук и положений кистей рук, согнутые ноги или руки, не оттянутые носки, недостаточная амплитуда движений.
«средний» уровень (1-2 ошибки)	
«высокий» уровень (без ошибок)	Идеальное и четкое исполнение комплекса, с выразительностью, и без излишней мышечной скованности.

### Обзор результатов

Изучение фиксированных данных показало, что точность воспроизведения комплекса, результат усвоения сопряжено преимущественно с избранной спортивной специализацией, количеством повторений экспериментального комплекса, продолжительностью интервалов между учебными занятиями. Во время наблюдения стало заметным, что обучающиеся без труда воспроизвели лишь первую музыкальную фразу

(«восьмерку»), остальные вызвали затруднения, создавшие существенные ошибки, в основном, в положении кистей рук и ключевых переходных движений из одной музыкальной фразы в другую.

Учитывая изложенные факты в табл. 2 и рис. 1, можно подчеркнуть, что значительное большинство обучающихся не сумели выполнить комплекс безошибочно. Только лишь 35 обучающихся из 225 осилили задание, показав «высокий» уровень и сознательное запоминание, что составило 15,5%. При этом, «средний» уровень продемонстрировали 74 обучающихся (33%), допустив одну или две ошибки при выполнении зачетного комплекса. Обратим внимание, что у 116 (51,5%) обучающихся обнаружен «низкий» уровень моторной памяти, потому как они допустили три, и более ошибок.

Проведение сравнительной оценки позволило сопоставить данные, что в основном, безошибочно справились с выполнением общеразвивающего комплекса подавляющее большинство обучающихся специализации: «спортивная гимнастика», «фитнес-аэробика», «спортивный танец». Прежде всего, это связано с характерными особенностями спортивной специализации, которые отличаются стремительной сменой разнообразных комбинаций гимнастических и хореографических движений, использование в занятиях гимнастического стиля, по сравнению с другими специализациями, которые отличаются выполнением только едиобразных и монотонных движений.

Таблица 2

## Показатели моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ ВО «УралГУФК»

Специализация по профилю «Спортивная подготовка по виду спорта»	Количество обучающихся (n)	Ошибки		
		Без ошибок	1-2 ошибки	Более трех ошибок
Лыжные гонки	7	2	1	4
Горнолыжный спорт	6	–	3	3
Конькобежный спорт	12	3	3	6
Хоккей	21	–	6	15
Футбол	15	–	4	11
Полиатлон	5	–	1	4
Баскетбол	10	1	2	7
Волейбол	10	2	4	4
Гандбол	7	–	2	5
Плавание	11	–	7	4
Спортивный менеджмент	15	4	6	5
Спортивная гимнастика	8	7	1	–
Фитнес-аэробика	5	3	2	–
Спортивный танец	6	4	2	–
Физкультурно-оздоровительные технологии	15	3	6	6
Дзюдо	7	2	2	3
Самбо	5	–	4	1
Спортивная борьба	5	1	2	2
Скалолазание	5	–	1	4
Бокс	8	–	–	8
Кикбоксинг	5	–	1	4
Тхэквондо	10	–	4	6
Легкая атлетика	27	3	10	14
Всего:	225	35	74	116

К примеру, обучающиеся специализации: «бокс», «хоккей», «легкая атлетика», «баскетбол», «конькобежный спорт» допустили от трех и более ошибок. У этих обучающихся на каждом учебном занятии превалировала деталь заучивания и воспроизведения комплекса. Данные предметного исследования дали возможность получить уточняющий материал о эффективности запоминания двигательных действий обучающихся в контексте с избранной спортивной специализацией.

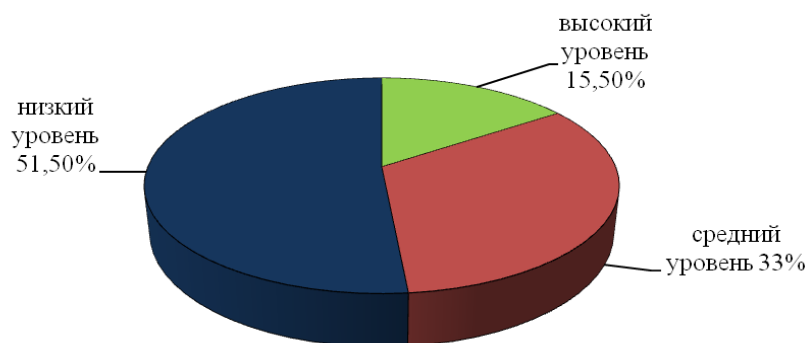


Рис. 1. Круговая диаграмма показателей уровня моторной памяти обучающихся первого курса ФГБОУ ВО «УралГУФК», %

Ссылаясь на опыт работы, для совершенствования учебного процесса допускается использование на занятиях следующие методические приемы, которые позволят повысить уровень моторной памяти: включение в учебные занятия дополнительных комплексов общеразвивающих упражнений с гимнастическими предметами; повторение комплекса под счет и без визуального контроля; выполнение комплекса в малых группах; выполнение комплекса с варьированием ритма, темпа и направления; использование в учебных занятиях упражнений на гимнастических снарядах различной координационной сложности; использование в спортивном зале видеокамер, отслеживающих выполнение упражнений.

#### Заключение

Таким образом, обобщая итоги исследовательской работы, имеет смысл обратить внимание на взаимосвязь уровня моторной памяти и избранной спортивной специализации. Стоит отметить, что у всех обучающихся первого курса точность повторения комплекса общеразвивающих упражнений отлчительно различна. Использование на учебных занятиях по гимнастике комплексов общеразвивающих упражнений, будет способствовать не только повышению уровня моторной памяти, но и создаст благоприятные условия для разучивания и исполнения упражнений на гимнастических снарядах.

#### Литература

1. Гильмутдинов И.Ф., Кузнецов А.С., Шемуратов Ф.А. Влияние релаксационных упражнений на двигательную память и двигательную координацию пловцов 13-14 лет // Теория и практика физической культуры. 2010. № 3. С. 86 – 89.
2. Гимнастика: учебник / под ред. М.Л. Журавина, Н.К. Меньшикова. 2-е изд., стер. М.: «Академия», 2002. 448 с.
3. Гончаров В.И. Память на движения как мнемический компонент процесса формирования двигательных навыков в физическом воспитании и спорте: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2008. 39 с.
4. Лелькин Я.Г. Автоматизированная система контроля показателей специфической двигательной памяти у спортсменов-горнолыжников // Успехи современного естествознания. 2011. № 3. С. 87 – 89.
5. Маришук Л.В., Ивашко С.Г. Роль моторной памяти в спорте // Борьба с преступностью: теория и практика [Электронный ресурс]: материалы II Международной научно-практической конференции. Могилев: Учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь». 2014. С. 312 – 314.
6. Озеров В.П. Психомоторные способности человека. Дубна: Феникс+, 2002. 320 с.
7. Павлов В.И., Пятахин А.М. Некоторые особенности памяти в управление двигательными действиями // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 64. Ч. 4. С. 113 – 116.

#### References

1. Gil'mutdinov I.F., Kuznecov A.S., Shemuratov F.A. Vlijanie relaksacionnyh uprazhnenij na dvigatel'nuju pamjat' i dvigatel'nuju koordinaciju plovcov 13-14 let. Teorija i praktika fiziche-skoj kul'tury. 2010. № 3. S. 86 – 89.
2. Gimnastika: uchebnik. pod red. M.L. Zhuravina, N.K. Men'shikova. 2-e izd., ster. M.: «Akademija», 2002. 448 s.
3. Goncharov V.I. Pamjat' na dvizhenija kak mnemicheskij komponent processa formirovanija dvigatel'nyh navykov v fizicheskom vospitanii i sporte: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Sankt-Peterburg, 2008. 39 s.

4. Lel'kin Ja.G. Avtomatizirovannaja sistema kontrolja pokazatelej specificheskoj dvigatel'noj pamjati u sportsmenov-gornolyzhnikov. Uspehi sovremennogo estestvoznanija. 2011. № 3. S. 87 – 89.
5. Marishhuk L.V., Ivashko S.G. Rol' motornoj pamjati v sporte. Bor'ba s prestupnost'ju: teorija i praktika [Elektronnyj resurs]: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii. Mogilev: Uchrezhdenie obrazovanija «Mogilevskij institut Ministerstva vnutrennih del Respubliki Belarus'». 2014. S. 312 – 314.
6. Ozerov V.P. Psihomotornye sposobnosti cheloveka. Dubna: Feniks+, 2002. 320 s.
7. Pavlov V.I., Pjatahin A.M. Nekotorye osobennosti pamjati v upravlenie dvigatel'nymi dejstvijami. Tendencii razvitija nauki i obrazovanija. 2020. № 64. Ch. 4. S. 113 – 116.

*Sidorenko I.A.,  
Ural State University of Physical Education*

### **Monitoring of the level of motor memory of first-year students of UralSUPE**

**Abstract:** the importance of motor memory in the study of "Theory and methodology of teaching basic sports (Gymnastics)" discipline is substantiated in the article. The author emphasizes that the dilemma is associated with memorizing movements, therefore, the difficulty lies in the development of a large arsenal of gymnastic exercises by students of the curriculum. Examples of motor memory use in various types of sports specialization are given here. The definition of motor memory is also revealed in the article. The author highlights the characteristic features of an insufficient level of motor memory and dwells on the main advantages of its high level as the key to the training and competitive processes success. The aim of the research was to monitor the first-year students' of the UralSUPE Federal State Educational Institution motor memory level. The article describes the research organization with the participation of first-year students of various sports specializations, in the number of 225 people. The students learned and performed a set of conditioning exercises without a subject for 32 counts, with musical accompaniment. The accuracy of reproduction was taken into account. In the course of the work, the evaluation criteria were reflected, according to which the motor memory level was determined. Based on the relevant studies, the motor memory level was revealed, sports specializations that coped with the experimental task were determined. Methodological recommendations are given and conclusions are drawn.

**Keywords:** motor memory level, academic discipline, students of a physical education university, gymnastics, a set of conditioning exercises

**For citation:** Sidorenko I.A. Monitoring of the level of motor memory of first-year students of the UralSUPE. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 54 – 58.

*Щетинина Н.Е., аспирант,  
Ставропольский государственный педагогический институт*

### **Духовно-нравственное воспитание как педагогическая проблема**

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос духовно-нравственного воспитания в современном обществе и образовании. Дается определение понятия «духовно-нравственное воспитание», анализируются как взгляды на него и его значимость в трудах отечественных педагогов и философов, так и его современная трактовка, нашедшая отражение в нормативных документах.

Автор указывает на необходимость формирования у личности системы нравственных ценностей, моральных принципов, толерантности, уважения к окружающим.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, региональная культура, старше школьники, образование, ценности

**Для цитирования:** Щетинина Н.Е. Духовно-нравственное воспитание как педагогическая проблема // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 59 – 65.

#### **Введение**

В настоящий момент в российском обществе особенно остро стоят проблемы, связанные с духовно-нравственным воспитанием молодого поколения, привития ему традиционных идеалов и национальных ценностей, которые во многом были утрачены в 90-е годы XX века в связи с распадом СССР и возникновением нового государства.

Отказ от советской идеологии во многом затронул и систему нравственного воспитания, складывавшуюся десятилетиями, что не могло не отрицательно отразиться на воспитании молодого поколения. В этот период, в нашей стране были во многом отвергнуты и утеряны прежние духовные и нравственные идеалы общественного бытия, а новые находились в стадии своего формирования, которая не завершилась и по сей день. Помимо этого, новые идеалы были ориентированы на западные ценности, во многом носившие прагматический характер и вступившие в противоречие с исконно духовно-нравственными идеалами русского народа.

На современном этапе назрела существенная необходимость изменить педагогические парадигмы. Поэтому, первостепенной задачей современного образования становится духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Оно является важным компонентом социального заказа, направленного на консолидацию нашего общества.

Сегодня духовно-нравственное воспитание приобретает особое значение и считается приоритетным в деятельности школы, отвечающей за формирование гражданского общества. Конечно, формируя духовно-нравственные основы воспитания, нужно, в первую очередь, ориентироваться на современные смыслы, вкладываемые в это понятие в XXI веке и использовать современные подходы к этому вопросу. Но, нельзя пренебрегать и накопленным отечественной педагогикой опытом, так как именно он лежит в основе современной теории и практики.

#### **Основное содержание статьи**

Духовно-нравственное воспитание – один из главных компонентов формирования и воспитания личности и важное звено в образовательной культуре каждой страны, так как без духовно-нравственного идеала невозможно построить современное государство.

Актуальность духовно-нравственного воспитания является проблемой, которая решается в процессе развития истории человеческого общества.

Выдающиеся мыслители далекого прошлого, такие как Авиценна, Аристотель, Декарт, Демокрит, Платон, Сократ внесли свой большой вклад в процесс создания теории духовно-нравственного воспитания. Древнегреческие философы доказывали, что началом нравственных желаний и побуждений в личности человека являются его склонности и разум заложенные от природы. Мыслители античности говорили: «Пребывая и живя в обществе, человек развивает свою нравственность и не нуждается в каких-либо сверхприродных возбудителях» [13].

Конфуций в основу своего учения о человеческой нравственности положил благоволение (жэнь), которое, по его мнению, считается самым главным компонентом и важным качеством нравственности человека. Благоволение, с его точки зрения, «это уважение, великодушие, искренность, серьезность и доброта. Обладая уважением, вы избежите оскорблений; великодушием вы завоюете людские сердца; ваша искренность

вызовет доверие; благодаря серьезности вы добьетесь успеха, а обладая добротой, вы сможете наставлять других» [3].

Отечественные учёные и философы, такие как Н.А. Бердяев, В.Г. Белинский, С.Н. Булгаков, А.Н. Герцен, Л.Н. Гумилев, И.А. Ильин, А.С. Макаренко, В.С. Соловьёв, В.Я. Стоюнин, Л.Н. Толстой занимались изучением вопросов духовно-нравственного воспитания детей.

К.Д. Ушинский утверждал, что «духовно-нравственное воспитание – это создание условий для воспитания человека, который старается жить в согласии со своей совестью» [12].

Создатель уникальной системы воспитания нравственного, духовного «настоящего человека» В.А. Сухомлинский утверждал, что «в человеке, которого мы воспитываем, должны сочетаться нравственная чистота, духовное богатство, физическое совершенство» [10].

Теоретик воспитания и обучения П.Ф. Каптерев считал, что «нравственность личности – это главная цель воспитания и назначение человека» [3].

На основе анализа их взглядов можно утверждать, что педагоги прошлого рассматривали теорию духовно-нравственного воспитания как основной элемент педагогического процесса, ориентированного на формирование у воспитанников духовно-нравственных качеств. Духовно-нравственное воспитание – это непрерывный и длительный процесс, который начинается с того момента как человек появляется на свет и продолжается в течение всего жизненного пути, направлен на постижение и усвоение подрастающим поколением высших духовных ценностей.

Концепты «духовность», «нравственность», «духовно-нравственное воспитание» взаимосвязаны и во многом перекликаются.

Духовность и нравственность создают основу личности. Так, духовность – это ценностная характеристика сознания, вектор ее движения, и также является основой нравственности.

В далеком прошлом духовность трактовали как форму самосознания духа, как понимание истинной природы духовного явления и его сущности, как движущее начало всех вещей.

Понятие «духовность» является одним из основополагающих в истории человеческой культуры и в виду этого весьма обширным по своему содержанию. В современной понимании духовность можно рассматривать в тесной связи с культурой, моральными нормами, отношениями между людьми, определяющимися категориями добра и зла.

Академик Ширшов В.Д. в научных трудах дает свое определение: «Под духовностью мы понимаем состояние человеческого самосознания, которое находит свое выражение в мыслях, словах и действиях» [14].

Духовность отчётливо проявляется уровнем познания и освоения людьми разнообразием видов духовной культуры: философией, религией, искусством и т. д. Духовность – поистине положительная характеристика человеческого бытия, имеет устремленность к идеальному жизненному существованию, в случае, когда человек живет и дорожит своими главными ценностями, как самыми священными и важными в жизни; руководствуясь ими и находит в них смысл и предназначение своего существования. Важнейшим показателем формирования духовности человека представляют знания, навыки и умения духовной жизни, рассматриваемый как опыт общения и взаимодействия личности с высшими ценностями человеческого существования.

Духовность – это уникальное качество индивида, которое возникает в процессе выбора жизненных взглядов и собственного отношения к обществу и миру. Отметим обоснованность теории философа С.Б. Крымского, «духовность – это способ строительства личности, что связывает ее с выбором человеком своего собственного образа, своей свободы и роли, одним словом, со встречи с самим собой» [5, с. 21-25].

Фундамент духовности – духовные ценности, т.е. то, что составляет ядро духовной культуры человека: милосердие, доброта, любовь, истина, вера, сострадание, святость, обычаи, знания, долг, жизнь и т.д. Духовные ценности оказывают большое влияние на все области человеческой жизнедеятельности и считаются важными составляющими внутреннего мира человека.

Нравственность есть одно из проявлений и измерений духовности. Сущность понятия нравственности заключается в том, что это неотъемлемая сторона личности, которая обеспечивает добровольное исполнение ею правил и принципов поведения, а также существующих норм.

Исследуя генезис духовно-нравственного воспитания, В.Д. Ширшов, пишет: «Нравственность – вечная форма отражения общечеловеческих ценностей и общественного сознания, вид общественных отношений, один из основных способов регуляции действий и поведения человека с социумом при помощи моральных норм» [13, с. 190].

Данная категория объединяет в себе различные положительные человеческие качества: честность, верность, доброта, щедрость, благодарность, уважение к старшим, любовь, доверие, толерантность, трудолюбие, патриотизм.

Нравственное воспитание возникает и развивается в результате целенаправленного воздействия формирования нравственных чувств, с помощью систем жизненных отношений и выработки нравственных оценок. Нравственное воспитание будет эффективным, если соблюдается свод нравственных знаний, взаимосвязь средств и целей в нравственном выборе, комплекс нравственных чувств человека, выполнение нравственных поступков и действий, и самое главное, формирование нравственных черт личности у самого себя.

Проблема нравственного воспитания рассматривалась в трудах известных мыслителей, видных ученых и педагогов.

Большой вклад в развитие теории нравственного воспитания внес М.В. Ломоносов, считавший «нравственное воспитание главным условием прогрессивного развития общества». Он указывал на важность формирования нравственных понятий, проявляющихся в добрых и хороших поступках, считал, что такие качества как доброжелательность, справедливость и искренность являются необходимыми для формирования нравственной личности [7].

Так, основоположник научной педагогики в России, К.Д. Ушинский считал, что «влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще» [12, с. 102].

Русский писатель и мыслитель Л.Н. Толстой очень высоко ценил нравственное воспитание и полагал, «что из всех наук, которые обязан знать каждый человек, главной является наука о том, как жить, делая меньше зла и как можно больше добра» [11].

Под духовно-нравственным воспитанием понимается целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, который направлен на развитие и формирование гармоничной личности, на расширение её ценностно-смысловой сферы, с помощью передачи ей духовно-нравственных и базовых национальных ценностей [6].

Актуальность темы определяется потребностью нашего общества в духовно-нравственном воспитании молодого поколения на основе традиций и культуры русского народа и народов, населяющих Россию.

Вопросы духовно-нравственного воспитания сформулированы в нормативных документах образовательной политики нашей страны. В Федеральном Законе «Об образовании в РФ» (2023) воспитание рассматривается как деятельность, направленная на развитие личности, социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1].

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) отмечены цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания молодежи, которые необходимо решить в образовательном процессе. «Национальным приоритетом, важнейшей национальной задачей, является преумножение многонационального народа РФ в численности, повышение качества его жизни, труда и творчества, укрепление духовности и нравственности, гражданской солидарности и государственности, развитие национальной культуры» [2, с. 13].

В Концепции обоснован национальный воспитательный идеал – образ человека, который имеет приоритетное значение для общества в конкретно-исторических социокультурных условиях. «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [2, с. 14].

В документе определена высшая цель образования, которой является воспитание высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, принимающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

В качестве приоритетного направления воспитания молодежи в «Национальной доктрине образования РФ» (2022) определено «воспитание подрастающего поколения в духе уважения к человеческому достоинству, национальным традициям и общечеловеческим достижениям; обеспечение условий и соответствия воспитательной системы образования с традиционными российскими культурными, духовно-нравственными и семейными ценностями» [9, с. 33].

Основными принципами процесса организации духовно-нравственного воспитания и развития личности считаются воспитание молодого поколения на традициях русской и национальной культур, целостности и сотрудничества в организации воспитательного процесса, сохранения исторической памяти народа.

В период до 2025 года Доктрина определяет стратегические цели и задачи образования, среди которых самое важное – воспитание патриотов России, граждан демократического и правового государства, обладающих высокой нравственностью и признающих права и свободы личности.

Человечеством накоплен большой опыт нравственного воспитания, базирующийся на идеи воспитания добродетельных людей. И поэтому важнейшим средством нравственного воспитания является применение нравственных идеалов, которые были созданы в культурном образовании в различных периодах истории развития человечества, таких эталонов нравственного поведения, к которому каждый человек стремится и постигает их.

В современном Российском обществе духовно-нравственное воспитание представляет собой самостоятельный вид воспитания, а также является неотъемлемой частью современного российского образования. Главной целью духовно-нравственного воспитания является воспитание человека, готового к духовному росту и совершению добра.

Основная функция такого воспитания – сформировать у подрастающего поколения нравственное поведение, чувства и сознание, отвечающие современному образу жизни [6].

Современная система воспитания и образования направляет обучающихся раскрытию своего потенциала предназначения и идеалу. В процессе воспитания развиваются в нем познавательные, эстетические и религиозные стремления. Одновременно с этим духовно-нравственное воспитание придает нравственности высокое национальное качество, способствующее неотъемлемому получению и принятию базовых национальных ценностей.

Нужно отметить, что самым необходимым компонентом духовно-нравственного воспитания личности является ценностное отношение к другим людям различных конфессий, и, соответственно, к самому себе. В процессе духовно-нравственного воспитания внутренний мир человека необходимо направить на достижение таких результатов, которые принесут благополучие другим людям, обществу, человечеству в целом. Воспитательный потенциал духовно-нравственного воспитания должен быть построен на взаимоуважении друг к другу, в основе которого лежит «золотое правило» нравственности – «поступай с другими так, как ты бы хотел, чтобы поступали с тобой» [4].

Взаимоуважение – основа сплочённости любого коллектива и общества в целом. Основы духовно-нравственного воспитания должны способствовать объединению людей разных национальностей. Так президент России В.В. Путин охарактеризовал важность духовных качеств наших граждан на данном этапе развития государства: «Единство и сплоченность делают российский народ сильнее в сложные времена, в такие моменты особенно остро ощущается значимость доверия и солидарности, опоры на традиции братства и родную историю» [15]. Важно, чтобы все люди жили вместе и ощущали то целое, которое они образуют своим объединением. Так народы государства исторически доказали свой выбор жить в мире и согласии друг с другом, укрепляя могущество страны. Поэтому государство возлагает большие надежды на образовательные институты нашей страны, которые своей образовательной деятельностью способствуют формированию и развитию личности человека, наделенного высокими духовно-нравственными качествами.

Духовно-нравственное воспитание является фундаментальной частью российского образования и вносит огромный вклад в дальнейшее развитие общей теории воспитания нашего государства.

В ходе нашего исследования мы выяснили, что составляющая духовности является показателем внутреннего мира человека. Это играет большую роль в установлении и соединении его с религией и вероисповеданием. Нормы нравственности появляются во внешнем поведении человека, в его отношении к миру природы, к человеческому обществу и представляет собой результат воспитания личности, отражая ценностные принципы.

Нами было рассмотрена взаимосвязь понятий «духовность» и «нравственность» как важных характеристик личности. «Духовность» и «Нравственность» – это базовые понятия определения духовно-нравственного воспитания, которое является неотъемлемой частью образовательной и воспитательной системы.

В результате анализа научных трудов мы убедились в особой роли духовно-нравственного аспекта для современной педагогической теории. Духовно-нравственное воспитание – это целенаправленный педагогический процесс формирования у личности духовных потребностей, которые способствуют освоению духовных ценностей и их реализации в организации нравственного поведения [9]. Это выражается в отношении к себе, к другим людям, к государству, к человеческому обществу, к миру, к труду, к природе, к творчеству, к традициям, к жизни, к культуре, к религии. Личность должна уметь сделать свой выбор своему поведенческому мнению в зависимости от общественных и личных интересов других людей с установкой на духовные ценности. Нужно отметить, что вопросы познания основ духовно-нравственного воспитания личности на протяжении всей истории человечества всегда были и остаются актуальными.

### Вывод

В результате проведенного исследования можно сделать следующие утверждения.

Таки образом, духовно-нравственное воспитание молодого поколения сегодня – одна из ключевых проблем современного общества и рассматривается в качестве важного компонента программ воспитания и социализации личности.

Ценностно-смысловыми компонентами духовно-нравственного воспитания являются совокупность общечеловеческих, культурных, духовных и нравственных ценностей народа, направляющие на благополучие индивида, другим людям, обществу, человечеству в целом. Опираясь на эти ценности, человек сможет противостоять разрушительным влияниям.

Духовно-нравственное воспитание – это основа формирования и развития личности, что доказано наукой и практикой. Так, в истории педагогики и отечественного образования накоплен богатейший опыт ученых, философов в духовно-нравственном воспитании, чьи работы остаются актуальными и по сей день. Образовательные институты нашей страны направляют молодежь к раскрытию своего потенциала предназначения и к человеческому идеалу. При этом в них развиваются требования познавательного, эстетического, религиозного характера. А духовно-нравственное воспитание придает нравственности не только национальную особенность, но и облик духовно-нравственного человека, который помогает принять базовые национальные ценности.

Мы считаем, что духовно-нравственное воспитание всегда являлось одной из ведущих проблем, которая меняется в контексте конкретно-исторических условий, что доказывает повышенный интерес к данному вопросу исследователей всех эпох.

В процессе развития исторического русского общества духовно-нравственные ценности существовали как прочный фундамент Российского государства. В начале нового тысячелетия наблюдается возвращение духовно-нравственных ориентиров в политику нашего государства. Происходит осознание того, что возрождение государства и решение всех социально-экономических задач прочно связано с воспитанием человека, который является носителем высокой и духовной культуры.

Поэтому, на современном этапе развития Российской Федерации духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является очень важной и первоочередной задачей современного образования, в основе которой лежит укоренение новой мировоззренческой основы. Цель образования сегодня – воспитание духовно-нравственной личности, воспитание душевной природы. В обществе людей оно определяется как вид деятельности, направленная на формирование ценностно-смысловой личности человека. В отличии от предшествующих эпох, оно определяется новым мировоззрением, которому соответствуют особая система морали и всенародная культура.

По нашему мнению, особенность духовно-нравственного воспитания сегодня в том, что оно является самостоятельным и не заменимым никаким другим видом воспитания. Поэтому главной педагогической проблемой, стоящей перед образовательной системой, является соотношение понятий духовного и нравственного в развитии личности.

Таким образом, в заключении отметим, воспитание духовно-нравственного человека в педагогическом процессе, становится той платформой, на которой происходит становление личности. Эта личность способна гуманно выполнять свои функции в современном обществе, на принципах творческой реализации внутреннего потенциала и предназначена для использования своей образованности во благо человека и всего человечества.

### Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023). 173 с.
2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России М.: Просвещение, 2009. 29 с.
3. Каптерев П.Ф. О нравственном закаливании // ЭСВО, СПб., 1899. 95 с.
4. Конфуций. Лунь Юй // Переломов Л.С. Конфуций. «Лунь Юй». М.: «Восточная литература» РАН, 2001. 180 с.
5. Крымский С.Б. Контурсы духовности: новые контексты и идентификации // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 21 – 25.
6. Левчук Д.Г., Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи России: комплексное решение проблемы. 2-е изд., доп. М.: Планета 2000, 2003. 63 с.
7. Ломоносов М.В. «О воспитании и образовании». (Сост. Буторина Т.С.). М., 1991, 68 с.

8. Лю Чжоухэ. Исследование нравственного воспитания конфуцианства. М.: Изд-во Высшее образования, 2003. 273 с.
9. Национальная доктрина образования Российской Федерации. Проект / Под ред. чл.-корр. РАО В.И. Слободчикова. 2-е изд., исправленное и дополненное. М., 2022. 34 с.
10. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие / сост. О.В. Сухомлинская. М.: Педагогика, 1990. 288 с.
11. Толстой Л.Н. Воспитание в свободе. Избранные педагогические статьи. М.: Карапуз, 2005. 240 с.
12. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании. М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. Т. 2. С. 69 – 166.
13. Ширшов В.Д. Генезис духовно-нравственного воспитания: монография. Издание УрГПУ. Екатеринбург, 2012. С. 229.
14. Ширшов В.Д. Духовно-нравственное воспитание: учебное пособие. Москва: ИНФРА-М, 2023. 182 с.
15. Выступление В.В. Путина на церемонии вручения государственных наград от 10.12.2015 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru>

### References

1. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 29.12.2022) «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.01.2023). 173 s.
2. Daniljuk A.Ja., Kondakov A.M., Tishkov V.A. Konceptija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija grazhdanina Rossii M.: Prosveshhenie, 2009. 29 s.
3. Kapterev P.F. O нравstvennom zakalivanii. JeSVO, SPb., 1899. 95 s.
4. Konfucij. Lun' Juj. Perelomov L.S. Konfucij. «Lun' Juj». M.: «Vostochnaja literatura» RAN, 2001. 180 s.
5. Krymskij S.B. Kontury duhovnosti: novye konteksty i identifikacii. Voprosy filosofii. 1992. № 12. S. 21 – 25.
6. Levchuk D.G., Potapovskaja O.M. Duhovno-nravstvennoe vospitanie detej i molodezhi Rossii: kompleksnoe reshenie problemy. 2-e izd., dop. M.: Planeta 2000, 2003. 63 s.
7. Lomonosov M.V. «O vospitanii i obrazovanii». (Sost. Butorina T.S.). M., 1991, 68 s.
8. Lju Chzhouhje. Issledovanie нравstvennogo vospitanija konfucianstva. M.: Izd-vo Vysshee obrazovanija, 2003. 273 s.
9. Nacional'naja doktrina obrazovanija Rossijskoj Federacii. Proekt. Pod red. chl.-korr. RAO V.I. Slobodchikova. 2-e izd., ispravlennoe i dopolnennoe. M., 2022. 34 s.
10. Suhomlinskij V.A. Kak vospitat' nastojashhego cheloveka: (Jetika kommunisticheskogo vospitanija). Pedagogicheskoe nasledie. sost. O.V. Suhomlinskaja. M.: Pedagogika, 1990. 288 s.
11. Tolstoj L.N. Vospitanie v svobode. Izbrannye pedagogicheskie stat'i. M.: Karapuz, 2005. 240 s.
12. Ushinskij K.D. O narodnosti v obshhestvennom vospitanii. M.-L.: Izd-vo APN RSFSR, 1948. Т. 2. S. 69 – 166.
13. Shirshov V.D. Genезis duhovno-nravstvennogo vospitanija: monografija. Izdanie UrGPU. Ekaterinburg, 2012. S. 229.
14. Shirshov V.D. Duhovno-nravstvennoe vospitanie: uchebnoe posobie. Moskva: INFRA-M, 2023. 182 s.
15. Vystuplenie V.V. Putina na ceremonii vruchenija gosudarstvennyh nagrad ot 10.12.2015 g. [Elektronnyj resurs]. URL: <http://kremlin.ru>

*Shchetinina N.Ye., Postgraduate,  
Stavropol State Pedagogical Institute*

### **Spiritual and moral education as a pedagogical problem**

**Abstract:** the article deals with the issue of spiritual and moral education in modern society and education. The definition of the concept of "spiritual and moral education" is given. The author points out the need to form a system of moral values, moral principles, tolerance, respect for others, kindness, and empathy in a person.

Philosophical studies of the essence and specifics of the spiritual and moral nature of man are analyzed in philosophical concepts and literary sources. The author analyzes the features of spiritual and moral development. The paper highlights the main directions in pedagogical science devoted to the study of the concepts of "spirituality" and "morality".

The article reveals the main provisions of the philosophical and pedagogical views of Russian thinkers and philosophers of antiquity, who in their works reflect the idea of the realization of spiritual and moral education of the individual. Special attention is paid to the role of the spiritual and moral aspect for modern pedagogical theory and practice, which allows us to compare the common features of modern discussions.

**Keywords:** spiritual and moral education, regional culture, high school students, education, values

**For citation:** Shchetinina N.Ye. Spiritual and moral education as a pedagogical problem. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 59 – 65.

*Григорьева Д.А.,  
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил Военно-воздушной  
академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина в г. Челябинске,  
Сушко В.Ю.,  
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-морского флота Военно-морской  
академии имени Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова в г. Калининграде,  
Баканова Ю.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил Военно-воздушной  
академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина в г. Челябинске*

### **Компетентностный подход как фактор формирования коммуникативной компетенции курсантов военного вуза в учебной деятельности**

**Аннотация:** современные преобразования в развитии общества требуют подготовки инициативных специалистов, готовых к постоянному коммуникативному взаимодействию, правильному и быстрому решению профессиональных задач, усовершенствованию своих профессиональных компетенций. В настоящей статье была раскрыта значимость формирования коммуникативной компетенции у курсантов военных ВУЗов при изучении ими иностранного языка. На основе проведенного анализа литературных источников в работе было дано определение понятия «компетенция», «коммуникативная компетенция». Автором произведен анализ основных компетенций, которые входят в структуру коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка. Проведен сопоставительный анализ опроса на первоначальном этапе обучения и по окончании первого года обучения на выявление отношения к изучению иностранного языка и значимости своей будущей профессии, соответственно роли формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранного языка. Показана значимость компетентностного подхода в процессе обучения курсантов военного вуза. В статье автором выделены основные принципы, на которые следует опираться при формировании коммуникативной компетенции курсантов при обучении их иностранному языку. В рамках проведенной работы рассмотрены основные средства и методы формирования коммуникативной компетенции у курсантов военных ВУЗов при изучении ими иностранного языка.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, формирование, компетентностный подход, курсанты военного вуза

**Для цитирования:** Григорьева Д.А., Сушко В.Ю., Баканова Ю.В. Компетентностный подход как фактор формирования коммуникативной компетенции курсантов военного вуза в учебной деятельности // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 66 – 70.

В контексте деятельности профессионального характера у будущих военных коммуникативный аспект выступает наиболее значимым, что обуславливает актуальности проблемы формирования у курсантов военных ВУЗов соответствующей коммуникативной компетенции.

Перед специалистом, особенно военным служащим, ставятся всё новые и новые профессиональные задачи и требования качеств личности такие, как разносторонняя развитость, соответствие специалиста требованиям профессиональной деятельности, стремящийся к постоянному развитию. На основе этого возникает противоречие между существующей в настоящее время потребности в наличии высококвалифицированных компетентностных специалистов и системы их обучения.

У курсантов военных ВУЗов одним из решений проблемы формирования у них коммуникативной компетенции считаются преобразования российской образовательной системы в результате перехода на уровневую систему подготовки в рамках внедрения ФГОС третьего поколения. Кроме того, в силу таких преобразований, в организации образовательного процесса начал внедряться компетентностный подход.

В Федеральном государственном образовательном стандарте Высшего образования (ФГОС ВО) представлено определение термина «компетенция». Согласно терминологическому определению, предлагаемому в стандарте, компетенция представляет собой готовность и способность обучающихся использовать собственные навыки, умения и знания при решении задач профессионального характера. По специальности 25.05.04 «Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов», «Летное применение авиационных навигационных комплексов» (уровня специалитет), согласно ФГОС ВО компетенции подразделяются на следующие разновидности: универсальные (УК), общепрофессиональные (ОПК), профессиональные (ПК), профессионально-специализированные (ПСК) [5].

Согласно дисциплины «Иностранный язык», по средством которой мы осуществляли формирования

коммуникативной компетенции, следует отметить следующие компетенции:

- ОПК-3 – обладание способностью будущего специалиста применять необходимые нормативно-правовые акты, документы справочного, регламентирующего и методического характера в собственной деятельности профессионального характера;

- УК-5 – обладание способностью будущего специалиста принимать во внимание и проводить анализ разнообразия культур в рамках осуществления межкультурного взаимодействия;

- УК-4 – обладание способностью будущего специалиста использовать коммуникативные современные технологии для профессионального и академического взаимодействия (в частности, на иностранном языке).

В отечественную науку термин «коммуникативная компетенция» был введен М.Н. Вятютневым, который предлагал понимать ее как реализацию и выбор программ коммуникативного поведения в зависимости от человеческой способности ориентироваться в ситуации коммуникации, а также умение классифицировать ситуацию речевого общения в зависимости от коммуникативных установок, задач и темы беседы, в процессе взаимной адаптации во время беседы [2, с. 38-45].

В.А. Митрахович, коммуникативная компетенция – это неотъемлемым компонентом профессиональной компетенции курсантов военного вуза [4, с. 115-122].

И.А. Зимней пишет, что коммуникативная компетенция является достижение поставленного результата на основе обучения языку и способность обучаемых выстраивать речевые взаимодействия по средствам адекватного речевого поведения в соответствии задачам общения и ее ситуации [3, с. 34-42].

По нашему мнению коммуникативная компетенция – способность личности осуществлять прогноз коммуникативной ситуации общения в психологическом и социальном аспекте, «вжиться» в данную атмосферу заданной ситуации и осуществить управление процессами коммуникации на психологическом и социальном уровне для решения поставленных задач.

Система обучения в военном вузе при изучении иностранного языка, как следует справедливо отметить, является процессом интегрированного характера. Анализ такой обучающей системы свидетельствует о том, что у курсантов формирование коммуникативной компетенции в результате изучения в военном ВУЗе иностранного языка взаимосвязано непосредственно со средой, в которой решается и существует такого рода компетенция.

Согласно проведенному теоретическому анализу военной литературы следует отметить, что компетентностный подход в процессе обучения в военном вузе является важным направлением для военной педагогики. По мнению З.М. Большаковой и Н.Н. Тулькибаевой, в образовательном процессе использование компетентностного подхода предполагает ориентацию на основные образовательные цели, в частности, социальное представление, обучение, индивидуализация и самоопределение [1, с. 13-19].

В военных ВУЗах для формирования у курсантов коммуникативной компетенции требуется применять в практике обучения иностранному языку такие принципы, как:

- доступности и научности основного содержания ключевых способов обучения иностранному языку;
- связи теории и практики обучения иностранному языку;
- коллективного характера системы обучения;
- сознательного и самостоятельного обучения;
- учета индивидуальных особенностей курсантов военных ВУЗов;
- прочности полученных умений, навыков и знаний по иностранному языку;
- наглядности процесса обучения [6, с. 147-151].

На занятиях по иностранному языку осуществление и реализация принципа связи практики и теории обучения имеет собственные специфические особенности, которые непосредственно проявляются в результате и конечной цели процесса обучения. Так, на первый план в рамках коммуникативного подхода к процессу обучения непосредственно выдвигается практика коммуникации на иностранном языке, т.е. использование в качестве средства коммуникации иностранного языка.

При изучении в военном ВУЗе иностранного языка основным средством интенсификации системы обучения выступают видеоматериалы, используемые при практических занятиях. Не стоит забывать о том, что методика использования видеоматериалов при изучении иностранного языка в военных ВУЗах основывается не следующих ключевых принципах компетентностного подхода к системе обучения:

- применение при преподавании иностранного языка курсантам аутентичных материалов;

- система организации коммуникации курсантов во время обучения непосредственно обусловливается задачами коммуникативного характера благодаря использованию ролевых игр, работе в команде, парной и групповой работе;

- обучение иностранному языку (говорение, аудирование, письмо) осуществляется в ситуационном и социальном контексте;

- коммуникативные задачи обучения иностранному языку курсантов выступают средством знания ими основных языковых форм и функций;
- формирование на занятиях по иностранному языку эмоциональной атмосферы позитивного характера способствует снижению психологического барьера, так как осуществляется организация личностно-ролевой коммуникации между курсантами;
- осуществляется организация учебно-познавательной деятельности курсантов военных ВУЗов, в которой помощником и организатором выступает педагог [7, с. 124-127].

Кроме традиционных методов обучения преподавателям рекомендуется применять инновационные технологии, такие как: проблемное обучение, анализ производственных ситуаций и имитационное моделирование, и т. д. [10, с. 46-47].

В военных ВУЗах коммуникативная компетенция у курсантов может быть представлена в качестве значимого профессионального качества интегрированного характера, позволяющего им осуществлять результативное межкультурное взаимодействие на основе использования средств иностранного языка для решения поставленных коммуникативных и профессиональных задач [8, с. 222-227].

Для формирования у курсантов военных ВУЗов коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка важным приемом выступает сопоставление полученной информации с информацией, которая ранее была усвоена по предметам профиля на родном языке. Прежде всего, данное условие обусловлено тем, что такого рода информация выступает профессионально направленной информацией. Именно в силу данного факта использование методов обучения чтению специализированной литературы на иностранном языке, в первую очередь, направлено на овладение курсантами военных ВУЗов национально-специфическими моделями коммуникативного поведения в сфере профессиональной коммуникации. Работа курсантов с текстами, в силу того, что информацию они получают из иностранных источников, приводит к профессиональной информированности, повышению уровню мотивации к изучению иностранного языка, а также развитию коммуникации, культуры мышления и речи курсантов [7, с. 124-127].

Проведенный опрос курсантов первого курса военного вуза на начальном этапе изучения курсантами иностранного языка показал, что из 74 курсантов 37% – отрицательно относятся к изучению иностранного языка и 13% из всех опрошенных курсантов не осознали значимости своей будущей профессии, соответственно роли формирования у курсантов военных ВУЗов коммуникативной компетенции при изучении ими иностранного языка.

В связи с выше указанным анализом опроса преподаватели используют разнообразные методы и формы обучения на занятиях иностранного языка для снижения языкового и психологического барьеров при построении монологических и диалогических высказываний.

При применении компетентностного подхода преподаватели используют междисциплинарные проекты, проигрывают в ролевых играх коммуникативно-речевые ситуации, что непосредственно приводит к развитию на основе межпредметных связей у курсантов коммуникативной компетенции [9, с. 87-90].

Мы полагаем, что работа курсантов военных ВУЗов в рамках междисциплинарных проектов выступает одним из наиболее результативных методов формирования коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка. Курсанты при работе над проектами знакомятся с профессиональной терминологией, используют в работе расчетно-графические и иные виды работ.

В качестве таких проектов следует отметить следующие наиболее используемые нами: «Захват воздушного судна террористами», «Нестандартные ситуации в полете», «Аварийные ситуации в полете» и другие.

Работа над проектами организуется как индивидуально, так и в парах. В военных ВУЗах деятельность курсантов является коллективной по характеру. Именно поэтому используются индивидуальные и коллективные формы работы с курсантами по данной дисциплине. Курсанты работают на занятиях практического характера в составе учебной группы. У курсантов разные способности и возможности, в результате чего требуется использование индивидуального подхода, чтобы каждый курсант работал с полной отдачей возможностями, развивал собственные способности и результативно усваивал образовательную программу.

Анализ опроса, проведенный в конце учебного года с курсантами первого курса, и наблюдения позволили отметить положительную динамику по формированию коммуникативной компетенции. 93% курсантов из указанных нами ранее опрошенных курсантов отметили свое положительное отношение к продолжению изучения иностранного языка, 3% курсантов остались при своем нежелании изучать иностранный язык в связи с невысоким уровнем владения иностранным языком (не изучали данный иностранный язык в школе) и 4% курсантов не выразили своего отношения к изучаемому предмету, но отметили свою положительную динамику в овладении иностранным языком.

Таким образом, мы считаем, что формирование коммуникативной компетенции - это сложный психолого-педагогический процесс, реализация которого представляет собой в военном высшем образовании одну

из ключевых задач.

В становлении и развитии коммуникативной компетенции основное место занимают учебные занятия, которые непосредственно направлены на овладение иностранным языком курсантами. Необходимо отметить, что речевые функции и коммуникативный характер отмечают у курсантов военного ВУЗа коммуникативные качества в качестве феномена, реализующего коммуникативное образовательное общение, а также способствующее в процессе выполнения военной службы результативному исполнению задач профессионального характера.

Таким образом, у курсантов военных ВУЗов формирование коммуникативной компетенции на базе компетентного подхода для выполнения профессиональных задач имеет решающее значение при обучении в военном вузе, направленных на обучение по эксплуатации оружия и оборудования, так и задач учебно-воспитательной деятельности.

### Литература

1. Большакова З.М., Тулькибаева Н.Н. Компетенции и компетентность // Вестник ЮУрГУ. 2009. № 24. С. 13 – 19.
2. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38 – 45.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
4. Митрахович В.А. Сущность профессионализма военнослужащих контрактной службы Вооруженных Сил России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2009. № 3 (43). С. 115 – 122.
5. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 21 августа 2020 г. № 1083 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 25.05.04 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://base.garant.ru/74636690/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block\\_1000](https://base.garant.ru/74636690/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000) (дата обращения: 01.11.2022)
6. Рыбакова М.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции при обучении чтению иноязычной технической литературы // Педагогическое образование и наука. 2018. № 2. С. 147 – 151.
7. Скорина М.С. Интерактивные методы обучения иностранному языку. М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2017. С. 124 – 127.
8. Слободчикова Ю.В. Развитие коммуникативной компетентности курсантов в контексте их профессионального становления // Вестник Московского университета МВД России. 2013. № 1. С. 222 – 227.
9. Тетерина Т.Е. Компетентностный подход как стратегическая основа организации военного образования // Молодой ученый. 2017. № 29 (163). С. 87 – 90.
10. Lafond Ch., Vine Sh., Birgit B.W. English for negotiating. Oxford: Oxford University Press, 2010. 88 p.

### References

1. Bol'shakova Z.M., Tul'kibaeva N.N. Kompetencii i kompetentnost'. Vestnik JuUrGU. 2009. № 24. S. 13 – 19.
2. Vjatjutnev M.N. Kommunikativnaja napravlennost' obuchenija russkomu jazyku v zarubezhnyh shkolah. Russkij jazyk za rubezhom. 1977. № 6. S. 38 – 45.
3. Zimnjaja I.A. Kljuchevyje kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. M.: Issled. centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 42 s.
4. Mitrahovich V.A. Sushhnost' professionalizma voennosluzhashhih kontraktnoj sluzhby Vooruzhennyh Sil Rossii. Vestnik Sankt-Peterburskogo universiteta MVD Rossii. 2009. № 3 (43). S. 115 – 122.
5. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovanija RF ot 21 avgusta 2020 g. № 1083 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija – specialitet po special'nosti 25.05.04 Letnaja jekspluatacija i primenenie aviacionnyh kompleksov» (s izmenenijami i dopolnenijami) [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [https://base.garant.ru/74636690/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block\\_1000](https://base.garant.ru/74636690/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#block_1000) (data obrashhenija: 01.11.2022)
6. Rybakova M.V. Formirovanie professional'noj kommunikativnoj kompetencii pri obuchenii chteniju ino-jazychnoj tehniczeskoj literatury. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2018. № 2. S. 147 – 151.
7. Skorina M.S. Interaktivnye metody obuchenija inostrannomu jazyku. M.: IPK MGLU «Rema», 2017. S. 124 – 127.

8. Slobodchikova Ju.V. Razvitie kommunikativnoj kompetentnosti kursantov v kontekste ih professional'nogo stanovlenija. Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii. 2013. № 1. S. 222 – 227.
9. Teterina T.E. Kompetentnostnyj podhod kak strategicheskaja osnova organizacii voennogo obrazovanija. Molodoj uchenyj. 2017. № 29 (163). S. 87 – 90.
10. Lafond Ch., Vine Sh., Birgit B.W. English for negotiating. Oxford: Oxford University Press, 2010. 88 p.

*Grigorieva D.A.,  
Branch of Military Training and Research Center of the Air Force Air Force Academy  
named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin in Chelyabinsk,  
Sushko V.Yu.,  
Branch of Military Training and Scientific Center of the Navy Naval Academy named after  
Admiral of the Fleet of the Soviet Union N.G. Kuznetsov in Kaliningrad,  
Bakanova Yu.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Branch of Military Training and Scientific Center of the Air Force Air Force Academy  
named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin in Chelyabinsk*

### **Competence-based approach as a factor in the formation of the communicative competence of military university cadets in educational activities**

**Abstract:** modern transformations in the development of society require the training of initiative specialists who are ready for constant communicative interaction, correct and quick solution of professional tasks, improvement of their professional competencies. In this article, the importance of the formation of communicative competence among cadets of military universities when they study a foreign language was revealed. Based on the analysis of literary sources, the definition of the concept of "competence", "communicative competence" was given in the work. The author analyzes the main competencies that are included in the structure of communicative competence when learning a foreign language. A comparative analysis of the survey was conducted at the initial stage of training and at the end of the first year of study to identify the attitude to learning a foreign language and the importance of their future profession, respectively, the role of the formation of communicative competence in teaching a foreign language. The importance of the competence approach in the process of training cadets of a military university is shown. In the article, the author highlights the basic principles that should be used in the formation of the communicative competence of cadets when teaching them a foreign language. Within the framework of the work carried out, the main means and methods of forming communicative competence among cadets of military universities when they study a foreign language are considered.

**Keywords:** communicative competence, formation, competence approach, cadets of a military university

**For citation:** Grigorieva D.A., Sushko V.Yu., Bakanova Yu.V. Competence-based approach as a factor in the formation of the communicative competence of military university cadets in educational activities. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 66 – 70.

*Гришанова Я.О., старший преподаватель,  
Чесухина В.Н., старший преподаватель,  
Шишарина А.Н., старший преподаватель,  
Институт транспорта, сервиса и туризма,  
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет*

### **Использование вычислительных программ при организации самостоятельной деятельности учащихся СПО на занятиях математики**

**Аннотация:** проблема повышения уровня вычислительной подготовки студентов в процессе изучения математики в системе среднеспециального образования всегда была. На формирование у студентов вычислительных умений и навыков отводится больше половины учебного времени, однако результаты обучения вычислениям оставляют желать лучшего. Одним из методов повышения эффективности преподавания математики в стенах техникумов может являться использование компьютера с установленными на них программами Microsoft Excel и(или) Mathcad, а также online-калькуляторов из сети Интернет при организации самостоятельных работ.

**Ключевые слова:** методика преподавания, организация самостоятельной работы студентов, программа Microsoft Excel, программа Mathcad, online-калькулятор

**Для цитирования:** Гришанова Я.О., Чесухина В.Н., Шишарина А.Н. Использование вычислительных программ при организации самостоятельной деятельности учащихся СПО на занятиях математики // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 71 – 76.

Практически вся современная деятельность человека неразрывно связана с компьютером, будь то личное участие в составлении отчетов, документов или т.п., либо получая справки или услуги в том же МФЦ. Проникновение в нашу жизнь современного программного обеспечения (например, Microsoft Excel, Mathcad и др.), online-калькуляторов из сети Интернет намного облегчает трудоемкость многих математических вычислений. Однако мало кто из школьников, студентов среднеспециального звена применяет их с своим в учебном процессе. Поэтому перспективность применения указанных выше программ и online-калькуляторов может определять усовершенствованное направление вычислительной подготовки студентов среднеспециального звена (СПО), для написания курсовых работ, а для увлеченных наукой студентов, перешагивающих на высшую ступень (ВО) – средство обработки экспериментальных данных. Математика, как один из наиболее насыщенных вычислениями учебных предметов, как нельзя лучше подходит для формирования умений и навыков работы на компьютере с использованием специальных программ для расчетов [1, с. 61].

Как показала практика, у слабых студентов СПО первого курса утрачены или значительно ослаблены многие важные вычислительные навыки, например, действия с обыкновенными дробями, нахождение корней квадратного уравнения, приближенные вычисления и т.п. хотя еще вчера все они были «адресированы» на сдачу ОГЭ. Эти затруднения замедляют усвоение учебного материала, мешают преподавателю правильно концентрировать внимание студентов на сути изучаемых явлений, фактов в процессе обучения не только математике, но и ряду смежных дисциплин, специальных дисциплин будущей профессии, где происходят значительные вычисления. В довершение, слабые студенты склонны к снижению познавательной активности и интереса, в частности к математике, из-за монотонности вычислений (сюда можно отнести «скучные» темы, например, о пределе числовой последовательности, пределе функции и ряда других).

В связи с вышесказанным, необходимо организовать поэтапный процесс обучения математики с привлечением компьютеризированных вычислительных средств (рис. 1), а также определить некоторые «удобные» приемы вычислений.



Рис. 1. Этапы применения вычислительных программ в процессе преподавания математики

Первый и второй этапы сами по себе просты в исполнении, нетрудно внедрить на отдельных этапах занятия компьютер, тем более, что сейчас в руках у каждого студента есть телефон с выходом в Интернет. Другой вопрос как использование вычислительных программ повлияет на организацию самостоятельных работ по математике, роль которых неодинакова и обусловлена характером и целями этих работ [2, с. 147]. Например, обучающий характер самостоятельных работ применяется на этапах закрепления изложенного материала. В другом случае, самостоятельные работы выступают в качестве текущего контроля процесса формирования определенных умений, навыков, как средство диагностики усвоения программы и уровня математического развития студентов [3, с. 98]. Такие же возможности самостоятельных работ должны быть и при обучении вычислениям с помощью компьютера.

Эффективным представляется использование вычислительных программ при выполнении плановых самостоятельных работ на первом курсе, когда студенты СПО изучают вопросы школьной алгебры (стереометрии), показывая смысл изучаемого материала, снимается рутинная вычислитель-

ная работа. Слабые в математическом плане студенты, осознают свою причастность к предмету, наконец-то смогут что-то сами решить, от чего будет возникать все больше и больше потребности в использовании вычислительных программ в своей самостоятельной деятельности вообще, что имеет большое общеобразовательное значение.

Приведем апробированные на практике методические рекомендации по использованию программ Microsoft Excel и Mathcad, а также online-калькуляторов из сети Интернет в организации самостоятельной деятельности учащихся СПО (техническая и гуманитарная направленность подготовки) в процессе обучения математике в институте транспорта, сервиса и туризма Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. Данные материалы предоставляют возможности экономико-статистических расчетов, графические инструменты, подготовку интерактивных документов с вычислениями и визуальным сопровождением.

Первый этап – знакомство студентов с вычислениями на компьютере для формирования у них таких умений и навыков как:

- выполнение арифметических операций;

- вычисление степени числа;
- выполнения цепочечных операций;
- выполнения операций с константой и др.

Правила вычисления объясняются на небольшом количестве примеров в ходе эвристической беседы [4, с. 32], затем проводятся самостоятельные работы на 3-5 минут. Однако, они не закрепляют перечисленные выше умения и навыки вычислений на компьютере, поскольку в них идет упор на закрепление умений математического характера. Поэтому каждая самостоятельная работа

составляется по принципу направленности на закрепление единичного умения (навыка). Наблюдается незначительная потеря времени, но оно в дальнейшем компенсируется за счет повышения темпа вычислительной работы.

На последующих занятиях можно предлагать части отстающим или ранее отсутствующим студентам аналогичные самостоятельные работы во время проведения устного опроса. В табл. 1 приведены примеры самостоятельных работ.

Таблица 1

## Примеры самостоятельных работ для первого этапа

№ самостоятельной работы (СР)	На что направлена самостоятельная работа
СР 1	закрепление умения выполнения арифметических операций, умение вводить формулы
Решите квадратное уравнение: а) $5x^2 - 6x - 8 = 0$ б) $3x^2 = 8 - 10x$ в) $3 \cdot (x^2 - 2) = (x - 5)(x + 1)$ г) $5x^2 + 2\sqrt{11}x - 33 = 0$ д) $4 \cdot (x^2 - 3) = (x - 1)(x + 7) + 4$	
Модификация СР 1: вместо квадратных, можно предложить решить биквадратное уравнение, где прослеживается четкий алгоритм действия, а также уравнения 3-й степени, используя сложную формулу для поиска корней.	
СР 2	закрепление умения возводить в степень, используя определения (умение записывать определение в виде формулы)
Вычислите логарифмы: а) $3^{\frac{1}{\log_8 27}} + 64^{\frac{1}{3 \log_{27} 8}}$ б) $\log_3((\log_3 25) \cdot (\log_3 58)) - \log_5 128 \cdot \log_2 \frac{1}{125}$ в) $\frac{\log_3 2}{3} - \frac{\log_9 4}{2} - \frac{\log_{27} 8}{1}$ г) $\log_2 \sqrt{3} + \frac{1}{2} \log_2 \frac{4}{3}$ д) $\frac{\log_{\sqrt{3}} a + \log_9 a^2}{\log_{81} a}$	
Модификация СР 2: вместо программы Microsoft Excel можно предложить решить подобные задания, используя online-калькуляторы из сети Интернет	
СР 3	закрепление умения выполнения цепочечных операций

Продолжение таблицы 1

Найти функцию, обратную к данной и постройте ее график:	
а) $y = \frac{1}{2}x - 3$	
б) $y = \frac{1}{x^2+1} \quad x \geq 0$	
в) $y = x^2 - 6x - 7, \quad x \in [3, +\infty)$	
г) $f(x) = \begin{cases} 2x, & x < 1 \\ 3x - 1, & x \geq 1 \end{cases}$	
СР 4	закрепление умения выполнения операций с константой
а) Математический маятник подвешен вблизи вертикальной стены и колеблется в плоскости, параллельной стене. В стену вбит гвоздь так, что середина нити маятника наталкивается на него каждый раз, когда маятник проходит положение равновесия справа налево (рис.). Найти длину нити, если период колебаний такого маятника (с помехой в виде гвоздя) $T = 2,41$ с.	
б) Один математический маятник имеет период $T_1 = 3$ с., другой $T_2 = 4$ с. Каков период колебаний математического маятника, длина которого равна сумме длин данных маятников.	
в) Какое потомство даст одна бактериальная клетка за 6 часов? (Коэффициент $k = 2$ )	
г) Если вклад поместить банк под 10% годовых, он вырастет за год в 1,1 раз, за два года – в 1,21 раза, за десять – примерно в 2,6 раза. Значит, рост вклада зависит от того, сколько он пролежит в банке, то есть сколько раз начисляются проценты. Что будет через сто лет? А если найти такой банк, где процент начисляется не раз в год, а раз в день? И пусть даже каждый день начисляется совсем небольшой процент. Верно ли, что можно положить в такой банк один доллар под одну сотую процента в день, а через пару десятков лет забрать из банка миллион?	
Модификация СР 4: задачи могут быть на колебание маятника, период полураспада радиоактивного вещества, рост бактерий	

СР 1 и СР 2 лучше проводить, используя программу Microsoft Excel, для отработки навыка ввода формул. На этом же работе происходит понимание уровня остаточных знаний пришедшего после девятого класса студента. В СР 3 происходит усложнение заданий за счет метода решения, так как здесь целый алгоритм действий. В СР 4 предлагаются сюжетные, физические задачи на использование формул, содержащих константы  $\pi$  и  $e$ .

Второй этап – применение программ Microsoft Excel и Mathcad, а также online-калькуляторов из сети Интернет для объяснения нового материала и при решении задач с большим количеством вычислительных операций для существенной экономии учебного времени. Ведется целенаправленная и систематическая работа по воспитанию у студентов потребности использования вычислительных программ (компьютера в целом) в самостоятельной деятельности.

Здесь же проводятся плановые самостоятельные работы по закреплению основных умений (навыков), необходимых при изучении курса алгебры, где целесообразно разрешать пользоваться online-калькуляторами. Это даст преподавателю информацию и о состоянии уровня владения студентами основными умениями (навыками) вычислений с помощью компьютерных программ [5, с. 197]. В табл. 2 приведены примеры самостоятельных работ. При подготовке подобных самостоятельных работ отдельные задания могут быть усложнены путем замены одних числовых данных другими, неудобными для письменных вычислений, но при использовании вычислительной программы - оправданы. Такая диагностика позволяет своевременно осуществлять необходимую коррекцию умений и навыков учащихся индивидуальными заданиями.

Таблица 2

## Примеры самостоятельных работ для второго этапа

№ самостоятельной работы	На что направлена самостоятельная работа																				
СР 14	умение выполнять арифметические операции, умение вводить формулы																				
<p>Функция задана формулой <math>y = \dots</math>,            Постройте график этой функции, предварительно заполнив таблицу:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>X</td> <td>0</td> <td>0,5</td> <td>1</td> <td>1,5</td> <td>2</td> <td>2,5</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Y</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>		X	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	4	5	Y									
X	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	4	5												
Y																					
Модификация СР 14: естественно, что можно предлагать не только логарифмическую, но и показательную, степенную и т.д. функции, акцентируя внимание, там где это необходимо, например, целые/дробные основания у логарифмических и показательных функций для наглядности возрастания/убывания функции																					
СР 15	умение выполнять арифметические операции, умение вводить формулы																				
<p>Вычислить значение выражения:</p> <p>а) <math>36\sqrt{6}tg\frac{\pi}{16} + \sin\frac{3\pi}{14}</math></p> <p>б) <math>4\sqrt{2}\cos\frac{5\pi}{13} - \cos^2\frac{7\pi}{15}</math></p> <p>в) <math>\frac{8 - 4\sqrt{3}\cos(-750^\circ)}{\sin(-\frac{27\pi}{5})\cos(-\frac{31\pi}{6})}</math></p>																					
СР 22	умение выполнять цепочечные операции																				
<p>Найдите точки максимума функции:</p> <p><math>y = \frac{x^3 + 4}{x^2}</math></p> <p>а) <math>y = \frac{1}{6} x ^3 - 2x^2 + \frac{22}{3} x  - 8</math></p> <p>б) <math>f(x) = (2x - 0,3^{\sqrt{2x+1}})(2x + 0,3^{\sqrt{2x+1}}) - 2x^4 + 0,09^{\sqrt{2x+1}}</math></p>																					
Модификация СР 22: здесь можно предлагать находить экстремумы функции, точки перегиба. Строя графики, можно просить найти промежутки монотонности и направление выпуклости функции																					
СР 29	владение умением выполнять операции с константой																				
<p>а) Найти зависимость роста числа бактерий с течением времени, если скорость их размножения пропорциональна количеству, а в начальный момент их было <math>N_0 = 40</math>.</p> <p>б) Сумма 6000 руб. положена в банк под 27 % годовых. Найти закон изменения суммы при условии, что приращение (т. е. проценты) начисляются непрерывно с течением времени <math>t</math>. Через какое время она составит 18000 руб.?</p>																					

СР 29 носит информативный характер, поскольку здесь речь идет о дифференциальных уравнениях, изучаемые на курсах СПО лишь ознакомительно.

Третий этап предполагает использования программ Microsoft Excel и Mathcad, а также online-калькуляторов из сети Интернет в других, смежных с математикой дисциплинах. Однако, здесь нужно различать методические указания по введению в зависимости от того знает, умеет ли студент использовать подобного рода программы,

либо он с ними еще не сталкивался. В дальнейшем работа над этим будет продолжена.

Итак, мы рассмотрели два этапа организации самостоятельных работ в процессе обучения математики с использованием программ Microsoft Excel и Mathcad, а также online-калькуляторов из сети Интернет. Их применение будет способствовать более эффективному усвоению учебных тем и усилению прикладной ориентации курса математики в стенах техникумов, развитию творческого мышления, повышению алгоритмической культуры.

### Литература

1. Глуздов В.А., Загрекова Л.В. Современные проблемы теории и практики общеобразовательной и высшей педагогической школы: Информационный бюллетень научно-методического отдела. Н. Новгород: НГПУ, 2005. Вып. 7. 134 с.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. М.: Педагогика, 1980. 240 с.
3. Демидова С.И., Денищева Л.О. Самостоятельная деятельность учащихся при обучении математике (формирование умений самостоятельной работы) // Сб. статей. М.: Просвещение, 2017. 191 с.
4. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее образование. М.: Просвещение, 2018. 96 с.
5. Смирнов С.А., Котова, И.Б., Шиянов, Е.Н. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. С.Л. Смирнова. 4-е изд. испр. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 512 с.

### References

1. Gluzdov V.A., Zagrekova L.V. Sovremennye problemy teorii i praktiki obshheobrazovatel'noj i vysshej pedagogicheskoy shkoly: Informacionnyj bjulleten' nauchno-metodicheskogo otdela. N. Novgorod: NGPU, 2005. Вып. 7. 134 с.
2. Pidkasytj P.I. Samostojatel'naja pozna-vatel'naja dejatel'nost' shkol'nikov v obuchenii: Teoretiko-jeksperimental'noe issledovanie. M.: Pedagogika, 1980. 240 s.
3. Demidova S.I., Denishheva L.O. Samostojatel'naja dejatel'nost' uchashhihsja pri obuchenii matematike (formirovanie umenij samostojatel'noj raboty). Sb. statej. M.: Prosveshhenie, 2017. 191 s.
4. Kabanova-Meller E.N. Uchebnaja dejatel'nost' i razvivajushhee obrazovanie. M.: Prosveshhenie, 2018. 96 s.
5. Smirnov S.A., Kotova, I.B., Shijanov, E.N. Pedagogika: pedagogicheskie teorii, sistemy, tehnologii: ucheb. dlja stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. Zavedenij. Pod red. S.L. Smirnova. 4-e izd. ispr. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2001. 512 s.

*Grishanova Ya.O., Senior Lecturer,  
Chesukhina V.N., Senior Lecturer,  
Shisharina A.N., Senior Lecturer,  
Institute of Transport, Service and Tourism,  
Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics*

### **The use of computing programs in organizing independent activities of students of secondary special education in mathematics lessons**

**Abstract:** the problem of increasing the level of computational training of students in the process of studying mathematics in the system of secondary specialized education has always been. More than half of the study time is devoted to the formation of students' computational skills and abilities, however, the results of learning to calculate leave much to be desired. One of the methods to improve the efficiency of teaching mathematics within the walls of technical schools can be the use of a computer with Microsoft Excel and (or) Mathcad installed on them, as well as online calculators from the Internet when organizing independent work.

**Keywords:** teaching methods, organization of independent work of students, Microsoft Excel program, Mathcad program, online calculator

**For citation:** Grishanova Ya.O., Chesukhina V.N., Shisharina A.N. The use of computing programs in organizing independent activities of students of secondary special education in mathematics lessons. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 71 – 76.

*Курманова Ф.Т., старший преподаватель,  
Тюменский индустриальный университет*

### Современные особенности обучения веб-разработке в условиях вуза

**Аннотация:** данное исследование содержит резюмирующий анализ подготовки высшими школами бакалавров и магистров по специальности «веб-разработка». Определены условия обучения и их особенности, на основании анализа этапов создания сайтов и деятельности специалистов по созданию сайтов описаны направленные на формирование достаточной компетенции в сферах веб-программирования и веб-дизайна необходимые модули обучения. В соответствии с актуальностью общественно-экономического запроса на специалистов рассматриваемой сферы обучения сделан вывод о существенной потребности в разработке методик эффективного современного обучения специалистов веб-разработки высокого уровня компетенции. Попытка научного анализа, предложенная в данном исследовании, на основании вышеизложенных аргументов, вносит ясность в осмысление современных особенностей обучения технологиям веб-разработки в условиях современного ВУЗа.

**Ключевые слова:** обучение в ВУЗе, обучение информатике, методика обучения, веб-разработка, технологии разработки, веб-разработчик, Web-дизайн, Web-программирование

**Для цитирования:** Курманова Ф.Т. Современные особенности обучения веб-разработке в условиях вуза // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 77 – 82.

#### Введение

В исследовании проведён анализ подготовки бакалавров, изучающих дисциплины Web-технологии, Web-программирование и Web-дизайн в Тюменском индустриальном университете. Выводы исследования уже были обнародованы на нескольких конференциях в виде научных статей. Разрабатывая веб-сайт, студент формирует у себя и использует в деятельности комплексную веб-компетенцию, состоящую из художественной, структурно-функциональной и технологической части – вот из чего состоит ключевая идея, на которой базируется обучение веб-разработчика.

#### Основные материалы исследования

Был осуществлён анализ рассматриваемых тенденции развития веб-дизайна литературно-описательных работ успешных российских веб-дизайнеров Кирсанов Д. и Лебедева А.

Рассмотрены и проанализированы научные труды в сфере методик обучения специалистов веб-дизайна и программирования.

Подход к проектированию веб-сайта, как объекта информационной системы и графического дизайна, Корзина М.И. на страницах своей диссертации рассматривает, как комплексный, отдельно и в совокупности учитывающий техническую и художественно-эстетическую и составляющие [10, с. 218].

Инструмент моделирования виртуального пространства современной культуры – так в своей научной работе описывает веб-дизайн Н.И. Кузнецова.

Диссертация Г.П. Блуднова в свою очередь отмечает, что в обучении студентов педагогических вузов обучение веб-дизайну на данный момент не нашло достойного представления, а также отсутствуют исследования методик обучения Веб-дизайну среди школьников и студентов педвузов [3, с. 321].

Ситуация в этом отношении остаётся отрицательно стабильной не менее десяти последних лет. Российских педагогических исследований по полному циклу обучения веб-разработчиков найти не удалось. При этом усугубляющаяся с каждым днём зависимость друг от друга функций веб-программистов и специалистов веб-дизайна диктует необходимость таких исследований. Веб-дизайнеры, осуществлявшие ранее графическое наполнение вёрстки и проектирование макетов, сейчас участвуют в разработке кода, привлекаясь к созданию анимации, к преобразованиям в HTML-макет сайта его графического дизайна, к frontend разработке, используя для обеспечения интерактивности интерфейса инструменты дизайна [6, с. 559].

Процесс создания сайта в веб-студии был также подвержен исследованию, что позволило выделить его характерные этапы [2, с. 177]:

1. Анализ выданного заказчиком ТЗ, технического задания по разработке сайта;
2. Разработка информационной архитектуры web-сайта. Построение логической структуры сайта в виде наглядной графической схемы, проектирование предельно приближенной к логической структуре сайта его физической структуры;
3. Сбор контента. Концентрация видеоматериалов, текстов, аудиофайлов, изображений и прочего в соответствие с назначением сайта;

4. Определение используемых технологий: статических – в случае небольшого объёма сайта (до 10 страниц), не подразумевающего высокой интерактивности в отношении с пользователями, или динамических – в большинстве других случаев;

5. Создание макета. Макет сайта представляет собой его внешний вид, в браузере, созданный в графическом редакторе и видимый пользователю при открытии сайта;

6. Создание при помощи средств CSS и HTML шаблона – в результате чего формируется страница интерфейса сайта, выступающая шаблоном для всех остальных, предельно приближенная по структуре и виду к своему проектному макету;

7. Сборка структуры. На основе логической структуры сайта создаётся его физическая структура в виде файловой системы;

8. Контентное наполнение. К нему относится вёрстка изображений, ссылок, баннеров, текстов и прочего, с возможной, для продвижения в Интернет, параллельной оптимизацией веб-страниц;

9. Размещение сайта на хостинге и регистрация его доменного имени;

10. Продвижение сайта в сети Интернет и его поддержка.

Основные функции участвующих в разработке и создании сайта веб-разработчиков определены в соответствии с перечисленными этапами [5, с. 9]:

- веб-дизайнер или UX/UI-дизайнер, отвечающий за создание дизайна сайта и его интерфейсов;
- веб-верстальщик или frontend-разработчик, трансформирующий в HTML-шаблон созданный дизайн сайта;

- веб-программист или backend-разработчик, обеспечивающий функциональные возможности сайта услугами программирования;

- контент-менеджер, обеспечивающий наполнение сайта релевантным поиском, сбором, категоризацией и размещением контента;

- SEO-оптимизатор, занимающийся продвижением сайта в сети.

Приведённые выше функции веб-разработчика в большинстве своём могут объединяться в пределах своих должностных назначений: контент-менеджер, например, одновременно может не только наполнять сайт информацией, но и осуществлять функцию SEO-оптимизатора, обеспечивая продвижение сайта и его контента в Интернете. В одном лице могут быть и backend и frontend-разработчики, специалисты такой функциональности называются fullstack-разработчиками.

Полный цикл подготовки в высшей школе необходимых для разработки сайтов специалистов, с учётом определённых выше функций веб-разработчиков, позволяет выделить приведённые ниже модули и применяемые в них технологии, необходимые к обучению в процессе получения специальности разработчика веб-сайтов.

«UX/UI-дизайн». Создание макета сайта в онлайн-сервисе Figma (или каком-либо графическом редакторе), работа с программами и сервисами прототипирования, анимация и интерактивность элементов композиции, дизайны элементов сайта – изучается студентами в рамках модуля «UX/UI-дизайн». Отмечается, что по причине изучения в рамках «UX/UI-дизайна» не только создания дизайна, но и технологий создания прототипов и дизайна веб-интерфейсов, понятие «UX/UI-дизайн» постепенно заменяет термин «Веб-дизайн» [7, с. 287].

«Frontend разработка». Модуль включает в себя изучение языка программирования JavaScript, вёрстку макетов сайтов в графическом сервисе Figma и в других графических редакторах, освоение стилевых описаний CSS3 и базовых технологий гипертекста HTML5.

К знаниям, соответствующим образованию frontend специалиста, в последние годы добавились требования по владению методологией вёрстки БЭМ, а также к знанию фреймворка Bootstrap (и ему аналогичных), умению использовать средства Git в технологиях командной работы, к знанию препроцессоров CSS (Stylus, Sass, LESS и прочие), принципов работы Webpack – сборщика проектов, к представлению о Node.js, работающем, в отличие от JavaScript, на стороне сервера.

«Backend разработка». Этот модульный объект обеспечивает процессы проектирования системы управления сайтом (CMS), изучения, в связке с ифнобазой MySQL, языков веб-программирования PHP, языку программирования C#, «посадку» HTML-макета на CMS и программирования модулей и плагинов популярных CMS типа Joomla, WordPress и им подобных.

«Контент-менеджер». Одним из главных условий процесса «посадки» HTML-макета на CMS сайта является требования отсутствия необходимости обращения контент-менеджера к исходному коду, работа этого модуля, таким образом, ничем не связана ни с программированием, ни с вёрсткой. Рыночные требования к претендентам на соискание должности контент-менеджера состоят во владении умением писать тексты, навыками в поиске информационных данных, редактировании изображений, в ознакомленности с наиболее

популярными CMS: типа OpenCart, Bitrix, WordPress, Joomla и подобными им. – соответственно на изучение именно этих компонент и направлена подготовка специалистов данного модуля.

«SEO-оптимизация и продвижение в сети Интернет». Модуль включает в себя изучение методов продвижения сетевых ресурсов, анализ изменения позиций в результатах поиска веб-страниц, анализ результатов оптимизации, а также обучение подготовки к продвижению в сети Интернет веб-документов и изучение таких как Google Analytics и Яндекс Директ статистических систем [1, с. 26].

Некоторые особенности подготовки специалистов веб-разработки в высшей школе были выявлены в ходе исследований и проведённой апробации. Одна из них - проектный метод обучения.

Процесс создания итогового проекта разработки веб-сайта, согласно его составным этапам, удобно разбить на соответствующие блоки. К примеру, задачу по разработке корпоративного веб-сайта можно, согласно этапам реализации проекта разбить, на следующие подзадачи:

- формулировка ТЗ;
- разработка прототипа;
- реализация дизайна, описанного прототипом;
- вёрстка макетов главной и типовой страниц средствами CSS3 и HTML5;
- «посадка» созданного макета на систему управления сайтом;
- обеспечение дополнительных плагинов или модулей программированием, реализация структуры на CMS;
- загрузка контента;
- продвижение в сети Интернет путём оптимизации.

Ещё одной особенностью подготовки веб-разработчика названо формирование опытов и навыков, соответствующих проектным этапам реализации. Вот их описание [9, с. 24]:

- навык «UX/UI-дизайнера», получаемый в процессе разработки прототипа и реализации его дизайна;
- навык «Frontend разработчика», отвечающий за вёрстку средствами CSS3 и HTML5 макетов главной и типовой страниц;
- навык «Backend разработчика», при помощи средств веб-программирования осуществляющий реализацию структуры сайта и «посадку» макета на систему его управления;
- навык «Контент-менеджера», отвечающий за наполнение сайта релевантной информацией;
- навык «SEO-специалиста», отвечающий за продвижение сайта в Интернете и его оптимизацию.

Дополнительной особенностью подготовки веб-разработчиков в плане наработки компетенций можно считать участие в чемпионате WorldSkills.

Выступая в основных дисциплинах WorldSkills, охватывающих такие области, как создание интернет-магазинов, разработка на графической эскизной основе в формате Figma или Photoshop адаптивных макетов сайта, написание скриптов, можно успешно зарекомендовать себя на рынке веб-дизайна на начальном этапе своей карьеры. Успешное участие представителей ТИУ в чемпионатах WorldSkills, стало причиной проведения в ТИУ курсов повышения квалификации для преподавателей веб-разработки по программе «Технологии фронтенд разработки», с учётом стандартов принятых в WorldSkills.

Педагогам ТИУ представилась прекрасная возможность в рамках этой программы подвергнуть свои знания существенной актуализации в таких областях как [4, с. 22]:

- разработка прототипа лэндингового макета на бумаге, вручную, с использованием чертёжных инструментов, в программе подготовки интерфейсов, в графической программе;
- реализация на основе разработанного прототипа дизайна лэндинга инструментами онлайн-сервиса Figma, аналогичными инструментарием редакторов CorelDRAW и Adobe Illustrator;
- разработка на основе техзадания для лэндинга средствами CSS3 и HTML5 адаптивного HTML-макета, содержащего десять различных информационных блоков, в том числе форму обратной связи, слайдер, включение в макет карты Google, товарный фильтр по вариативным критериям;
- реализация шаблонной темы WordPress в создании интернет-магазина как тестовой контрольной работы по персональному заданию в разработке интернет-магазина с заданными заказчиком уникальными параметрами, с обязательными для подобной веб-разработки разделами товаров с их описаниями, с фото внешнего вида, ценами, корзиной покупателя, фильтрами по бренду, скидке, цене и так далее, а также наличием формы обратной связи и возможности оставлять отзывы;

Финальным этапом курсов являлся экзамен высокой сложности, проводимый в соответствии со стандартами, аналогичными WorldSkills. Участникам требовалось за весьма ограниченное время разработать по техническому заданию, предоставленному Консорциумом всемирной паутины (World Wide Web Consortium), содержащем условия к валидности HTML и CSS кода макетов веб-сайтов и приложений, адаптивный лэндинг фирмы. Что в плане корректности и скорости набора кода и применения современных инструмен-

тов разработки веб-сайтов явилось весьма полезным и эффективным опытом для участвующих в курсах преподавателей.

Ещё одной особенностью подготовки веб-разработчиков является определение и обеспечение педагогических условий [8, с. 496]:

1. Создание конкурентноспособных навыков в каждом из модулей. Ориентированное на получение навыков и знаний освоение модулей должно обеспечить учащихся возможностью претендовать на интересующие их вакансии максимально конкурентноспособным образом. Освоение модуля «UX/UI-дизайнер», например, должно быть достаточным для старта работы веб-дизайнером или дизайнером интерфейсов. Навык «Frontend разработки» должен позволять исполнять обязанности frontend-разработчика, HTML-верстальщика и так далее.

2. Обучение по проектному методу, предполагающему в ходе изучения всех модулей реализацию объединяющего знания сквозного проекта, позволяющего освоить «полный цикл» разработки – от идеи до готового продукта, усвоить необходимость последовательной качественной проработки каждого из этапов, изучить их влияние друг на друга.

3. Создание в процессе реализации сквозного проекта профессиональной среды. Использование проектного метода максимально приближает учащихся к реальным условиям профессиональных веб-студий (с тем отличием, что в них редко встречается ситуация, когда сайт разрабатывается кем-то в одиночку). Самостоятельная реализация всех стадий проекта позволяет осознать особенности деятельности исполнителя каждого этапа, ответственно выбрать в области веб-разработки будущую специализацию. Защита проекта перед оппонентами, участие в чемпионатах и конкурсах по веб-разработке помогает появлению полезных навыков самопрезентации, определению слабых и сильных сторон собственной подготовки, развитию самооценки.

4. Обеспечение цифровым контентом контролирующего и содержательного блоков. Каждый из модулей должен обеспечиваться размещёнными в информационно-образовательной среде учебного заведения электронными материалами. Согласно опросам, 85 процентов респондентов считают предпочтительным онлайн-формат обучения, что делает цифровой образовательный контент обязательной частью современных образовательных системы.

5. Использование экспертов WorldSkills и практикующих преподавателей в защите проектов и контроле качества знаний. Педагоги-практиков, кроме участия в учебном процессе практикующие в реально функционирующих проектах, представители веб-студий или WorldSkills способны обеспечить незаменимую в накоплении опыта критику конструктивного характера, с выявлением промахов, опытом их устранения, с возможным приглашением на будущие вакансии и стажировки, что позволяет учащимся влиться в профессиональную область веб-разработки на более ранней стадии и в более тесном контакте с состоявшимися профессионалами, и осознанно выбрать специализацию своей деятельности в будущем.

6. Создание веб-школ на базе вузов. Учащиеся вузов, желающие связать свою профессиональную деятельность с веб-разработками, начинают интересоваться курсами, профильной литературой, участием в соответствующих проектах ещё во время обучения. Организация для студентов и других желающих на вузовской базе веб-школ, в которых можно обучиться как отдельным модулям, так и полному циклу веб-разработки, с получением сертифицированного документа о профподготовке, выглядит целесообразной.

### **Выводы**

В рамках дисциплин стандартного учебного плана подготовка специалиста разработки веб-приложений и сайтов способна дать знания базового характера. Дополнительные модули обучения, такие как разработка, в рамках выпускной дипломной работы, конкретного продукта для заказчика или преддипломная практика в профессиональной веб-студии, могут быть предоставлены обучающимся в рамках того же вуза и значительно повысить профессиональную конкурентоспособность в будущей деятельности. Значение исследований методик подготовки специалистов веб-разработки в вузах, благодаря рыночной востребованности специалистов, высокой оплате труда, перспективных гарантиях трудоустройства при наличии высокопрофессиональных навыков в веб-программировании и веб-дизайне, не только не теряет актуальности, но и растёт с каждым днём.

### **Литература**

1. Байдыбеков А.А., Гильванов Р.Г., Молодкин И.А. Современные фреймворки для разработки web-приложений // Интеллектуальные технологии на транспорте. 2020. № 4 (24). С. 23 – 29.
2. Бруснев Д.А., Кузьменков Д.С. Разработка web-сайта для организации активного отдыха и досуга с использованием HTML 5, CSS 3, javascript. Гомель: Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, 2021. С. 176 – 177.

3. Магомедалиева М.Р., Магомедрасулов М.Х. Обучение студентов разработке web-сайта. Махачкала: Директ-Медиа, 2020. С. 319 – 323.
4. Байнов А.М., Кривоногова А.Е., Николаев А.С., Богомоллова О.И. Обзор современных фреймворков и инструментов, используемых для разработки web-приложений // Наука без границ. 2020. № 1 (41). С. 19 – 23.
5. Бадюков С.А., Дыкоменко С.А., Черненко Д.В., Куксевич В.Ф. Работа с базами данных в web-разработке. Витебск: Витебский государственный технологический университет, 2019. С. 3 – 12.
6. Хорошилова А.А., Денисова Е.Ю., Громыко М.Д., Даниленко А.Н. Разработка web-сайта для продвижения спортивной культуры. Самара: АНО «Издательство СНЦ», 2019. С. 554 – 565.
7. Гринченко Н.Н., Вахитов В.Е., Пасичников С.А., Салынов П.А. Разработка концепта информационной системы и прототипа WEB-сайта для транспортной компании. Рязань: Редакционно-издательский центр РГРТУ, 2019. С. 285 – 288.
8. Иринина Е.В., Парфенов А.В., Бренев Е.А., Даниленко А.Н. Разработка пользовательского web-интерфейса для создания сайта-каталога. Самара: АНО «Издательство СНЦ», 2019. С. 495 – 496.
9. Марлей В.Е., Балса А.Р., Мансуров Т.А. и др. Разработка системы web-приложения учебных материалов для студентов "ГУМРФ". Кемерово: Общество с ограниченной ответственностью "Западно-Сибирский научный центр", 2019. С. 22 – 26.
10. Шполянская И.Ю., Степанов Н.С. Разработка Web-ориентированной системы поддержки электронного туризма с применением технологий Semantic Web. Пенза: Пензенский государственный университет, 2020. С. 216 – 220.

#### References

1. Bajdybekov A.A., Gil'vanov R.G., Molodkin I.A. Sovremennye frejmvorki dlja razrabotki web-prilozhenij. Intellektual'nye tehnologii na transporte. 2020. № 4 (24). S. 23 – 29.
2. Brusnev D.A., Kuz'menkov D.S. Razrabotka web-sajta dlja organizacii aktivnogo otdyha i dosuga s ispol'zovaniem HTML 5, CSS 3, javascript. Gomel': Gomel'skij gosudarstvennyj universitet im. Franciska Skoriny, 2021. S. 176 – 177.
3. Magomedaliev M.R., Magomedrasulov M.H. Obuchenie studentov razrabotke web-sajta. Mahachkala: Direkt-Media, 2020. S. 319 – 323.
4. Bajnov A.M., Krivonogova A.E., Nikolaev A.S., Bogomolova O.I. Obzor sovremennyh frejmvorkov i instrumentov, ispol'zuemyh dlja razrabotki web-prilozhenij. Nauka bez granic. 2020. № 1 (41). S. 19 – 23.
5. Badjukov S.A., Dykomenko S.A., Chernenko D.V., Kuksevich V.F. Rabota s bazami dannyh v web-razrabotke. Vitebsk: Vitebskij gosudarstvennyj tehnologicheskij universitet, 2019. S. 3 – 12.
6. Horoshilova A.A., Denisova E.Ju., Gromyko M.D., Danilenko A.N. Razrabotka web-sajta dlja prodvizhenija sportivnoj kul'tury. Samara: ANO «Izdatel'stvo SNC», 2019. S. 554 – 565.
7. Grinchenko N.N., Vahitov V.E., Pasichnikov S.A., Salynov P.A. Razrabotka koncepta informacionnoj sistemy i prototipa WEB-sajta dlja transportnoj kompanii. Rjazan': Redakcionno-izdatel'skij centr RGRTU, 2019. S. 285 – 288.
8. Irinina E.V., Parfenov A.V., Brenev E.A., Danilenko A.N. Razrabotka pol'zovatel'skogo web-interfejsa dlja sozdanija sajta-kataloga. Samara: ANO «Izdatel'stvo SNC», 2019. S. 495 – 496.
9. Marlej V.E., Balsa A.R., Mansurov T.A. i dr. Razrabotka sistemy web-prilozhenija uchebnyh materialov dlja studentov "GUMRF". Кемерово: Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Zapadno-Sibirskij nauchnyj centr", 2019. S. 22 – 26.
10. Shpoljanskaja I.Ju., Stepanov N.S. Razrabotka Web-orientirovannoj sistemy podderzhki jelektronного turizma s primeneniem

*Kurmanova F.T., Senior Lecturer,  
Industrial University of Tyumen*

### **Modern features of teaching web development in the conditions of the university**

**Abstract:** this study contains a summary analysis of the training of higher schools for bachelors and masters in the specialty "web development". The conditions of training and their features are determined, based on the analysis of the stages of creating sites and the activities of specialists in creating sites, the necessary training modules aimed at forming sufficient competence in the fields of web programming and web design are described. In accordance with the relevance of the socio-economic request for specialists in the field of study under consideration, it was concluded that there is a significant need to develop methods for effective modern training of web development specialists of a high level of competence. In connection with the foregoing, the author of this article made an attempt to scientific analysis and critical understanding of modern features of teaching web development technologies in a modern university.

**Keywords:** university education, computer science education, teaching methods, web development, development technologies, Web developer, Web design, Web programming

**For citation:** Kurmanova F.T. Modern features of teaching web development in the conditions of the university. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 77 – 82.

*Сичинава А.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Академия социального управления*

### **Проблема киберсоциализации и медиа-аскетизм в современной образовательной практике**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема киберсоциализации и медиа-аскетизм в современной образовательной практике. Отмечено, что в современной цифровой образовательной среде результатом применения цифровых технологий становятся формирование цифровой компетентности, включающей базовые цифровые компетенции, направленные на работу с информацией, а также цифровую культуру как адекватный способ ее получения и представления. Обоснована актуальность изучения киберсоциализации как цифровой среды в современном обществе. Киберсоциализация определена как социализация личности в цифровом пространстве, когда под влиянием цифровых технологий, устройств происходит процесс качественных изменений структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы индивида в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности. Определены негативные последствия киберсоциализации в рамках личной безопасности. Отмечено, что в большей степени негативным последствиям киберпространства подвержены дети и подростки, которые под влиянием цифровой среды и в условиях цифровизации общества становятся объектами трех возможных социальных сценариев (гиперпотребления, кибер-ограниченности и разумного кибер-поведения). Определены психолого-педагогические проблемы, связанные с развитием киберсоциализации в современной образовательной практике: 1) необходимость системного, комплексного подхода; 2) ориентация на обеспечение эффективной учебной и творческой деятельности обучающихся в рамках офлайн-среды; 3) организация специально созданной контролируемой и направляемой цифровой среды; 4) снижение культуры потребления стихийной, неконтролируемой социально направленной информации; 5) снижение зависимости от применения цифровых устройств и гаджетов; 6) развитие и совершенствование цифровых компетенций.

**Ключевые слова:** киберсоциализация, медиа-аскетизм, образование, цифровая реальность, гиперпотребление, кибер-ограниченность, разумное кибер-поведение

**Для цитирования:** Сичинава А.В. Проблема киберсоциализации и медиа-аскетизм в современной образовательной практике// Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 83 – 86.

В современной цифровой образовательной среде результатом применения цифровых технологий становятся формирование цифровой компетентности, включающей базовые цифровые компетенции, направленные на работу с информацией, а также цифровую культуру как адекватный способ ее получения и представления. Освоение цифровых компетенций является одной из приоритетных задач образования. Тем не менее в рамках социализации личности в цифровой среде или киберпространстве наблюдается две тенденции. С одной стороны, дифференциация, подразумевающая утверждение своей индивидуальности, самовыражение в цифровой среде, с другой, интеграция, которая проявляется в принадлежности индивида к той или иной социальной группе с учетом интересов и потребностей, что способствует сплочению в обществе и позволяет говорить о массовости киберсоциализации [6]. Киберсоциализация в этой связи представляет собой социализацию личности в цифровом пространстве, когда под влиянием цифровых технологий, устройств происходит процесс качественных изменений структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы индивида в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности [3]. Таким образом, индивид в современных условиях выступает и как объект киберсоциализации, и как субъект. Если в первом случае цифровое пространство оказывает влияние на его интересы, жизнедеятельность, то во втором случае – собственные потребности, желания и интересы индивид удовлетворяет посредством цифровых устройств и взаимодействия с цифровой средой. Позитивные тенденции взаимодействия с киберпространством охватывают такие направления, как:

- 1) коммуникация посредством цифровых устройств, позволяющая обмениваться информацией без каких-либо физических границ;
- 2) досуг, свободное времяпрепровождение, направленное на отдых, хобби, восстановление после работы;
- 3) познание, где основной целью становится получение новой информации, саморазвитие;
- 4) обучение, направленное на формирование и развитие определенных навыков и компетенций;
- 5) профессиональная деятельность, позволяющая посредством цифровой среды создавать / видоизменять продукт труда как в собственных личных интересах, так и в производственных целях [8].

Тем не менее в обоих случаях индивид может испытывать на себе негативные последствия, в частности, нарушение личной безопасности. К таким опасностям в киберпространстве следует отнести:

- троллинг или Интернет-хулиганство, подразумевающее размещение провокационных сообщений, комментариев (по причине зависти, злости, с целью создания конфликтной или спорной ситуации), основным фактором которого является девиантное, агрессивное поведение, сформированное в процессе воспитания или воздействия киберпространства;
- кибербуллинг – запугивание, угрозы посредством размещения сообщений с компрометирующей или ложной информацией;
- моббинг – психологическое насилие в Сети;
- харассмент – домогательство в форме грубых шуток, показа оскорбительных фото, угроз.

В большей степени негативным последствиям киберпространства подвержены дети и подростки, которые под влиянием цифровой среды и в условиях цифровизации общества становятся объектами трех возможных социальных сценариев:

1. Гиперпотребление всех возможных цифровых технологий и цифровой информации (смартфоны, видеоигры), результатом становится бесконтрольность, зависимость от гаджетов (кибер-аддикция), зависимость от мнений окружающих относительно собственной внешности (селфи-фобия), что оказывает сильное влияние на обучение, коммуникацию, социальные навыки, индивид практически полностью уходит в онлайн-среду, навыки традиционного оффлайн-общения нарушаются.

2. Кибер-органиченность, то есть целенаправленный уход от взаимодействия и влияния любых цифровых технологий и устройств, что также оказывает определенное влияние на индивида (быстрота получения информации, временные затраты на выполнение разных видов деятельности, продуктивность, мобильность и др.), что не позволяет успевать за развитием общества, индивид становится цифровым «аборигеном», то есть неспособным развиваться в цифровом мире.

3. Разумное киберповедение подразумевает осознанное безопасное использование различных современных технологий и инструментов в контексте образовательной, социально-культурной, профессиональной деятельности с целью решения вопросов различного характера. В данном случае широко применяется термин «медиа-аскетизм» как практика сознательного ограничения информационной активности и цифровой включенности, где приоритет отдается ценности оффлайн-общения [8].

Исходя из данных сценариев, первые два представляют собой пограничные состояния, которые приводят к нарушениям в коммуникации, социализации, а также негативным последствиям нарушения личной и психологической безопасности. Несмотря на усиление тенденций цифровизации образования, в образовательной практике назревает проблема перехода к развитию третьего сценария, результатом которого становится формирование и развитие новой личности, с одной стороны, включенной в цифровую реальность и умеющей осознанно пользоваться цифровыми технологиями в конкретных целях, с другой, ограничивать свое присутствие в цифровой среде за счет живого общения и социальной активности оффлайн.

В исследованиях Ю.В. Асочакова, Е.С. Богомягковой и Д.В. Иванова отмечается, что наряду с большим количеством пользователей, предпочитающих цифровое потребление информации и онлайн-активность, в современном обществе формируется и постепенно увеличивается доля индивидов, «свободных» от цифровой среды и Интернета [1]. Термин для подобной киберавтономии представлен в исследовании Д.Н. Соловьева. По мнению автора медиа-аскетизм наиболее ярко характеризует цифровую культуру, направленную не на потребление, а цифровую вовлеченность при наличии цифровой автономности [6].

К. Оноре в своей работе акцентирует внимание на неспешности жизни в целом *slow life*, указывая на необходимость медленного созерцания окружающего мира [7].

Согласно Ж. В. Николаевой, в условиях стремительности цифровизации мира с точки зрения личностного развития, психологического здоровья, самоорганизации необходимым является снижение последствий глобализации по принципу *Take Back Your Time* («Верни себе свое время»), когда индивид нацелен на достижение индивидуального самосовершенствования [5]. Аналогичной позиции придерживается А.Б. Гофман, который пропагандирует культуру замедления посредством снижения цифровой зависимости и прежде всего, детей и подростков [2].

А.И. Жигунова, М.Л. Соколова в своей работе предлагают принцип «убавленной реальности», когда материальный физический объект не противопоставлен виртуальной реальности, а дополняет ее [4]. При этом дополненная реальность, в которой физический объект является материальным дополнением транслируется посредством цифровых устройств, воздействуя на органы чувств, отсекая лишние функции, информацию и создавая тем самым новый продукт предметно-пространственной среды для достижения индивидуальных предпочтений индивида [4]. Тем самым развитие культуры медиа-аскетизма становится актуальной задачей в обучении.

Таким образом, развитие киберсоциализации в современной образовательной практике детерминируют следующие психолого-педагогические проблемы:

- 1) необходимость системного, комплексного подхода к психофизическому, социальному и духовно-нравственному здоровью обучающихся, направленного на развитие здоровой личности;
- 2) ориентация на обеспечение эффективной учебной и творческой деятельности обучающихся в рамках оффлайн-среды с целью раскрытия их способностей, удовлетворения потребностей и интересов с учетом психологических, возрастных, гендерных, социокультурных, личностных и индивидуальных особенностей;
- 3) организация специально созданной контролируемой и направляемой цифровой среды для развития позитивного потенциала и нивелировании негативных последствий киберсоциализации;
- 4) снижение культуры потребления стихийной, неконтролируемой социально направленно информации, которая формирует клиповое (фрагментарного) мышление у современных детей и молодого поколения;
- 5) снижение зависимости от применения цифровых устройств и гаджетов посредством творчески ориентированной оффлайн образовательной среды;
- 6) развитие и совершенствование цифровых компетенций, направленных на удовлетворение потребности в получении информации, определение ее качества, глубины, системности и выстраивания эффективной мыслительной деятельности обучающихся (анализ, интерпретация, преобразование, систематизация, обобщение) за рамками киберпространства, то есть в среде живого общения, в исследовательской и творческой деятельности. Так достигается разумная середина между чрезмерным потреблением цифровых технологий, усвоением готовой цифровой информации и включенностью личности в процесс социализации.

### Литература

1. Асочаков Ю.В., Богомякова Е.С., Иванов Д.В. Новое измерение социального развития: активность и креативность в интернет-коммуникациях // Социологические исследования. 2021. № 1. С. 75 – 86.
2. Гофман А. Б. Слишком быстро?! Культура замедления в современном мире // Социологические исследования. 2017. № 10. С. 141 – 150.
3. Добринская Д.Е. Киберпространство: территория современной жизни // Вестник Московского университета. Серия 18, Социология и политология. 2018. № 1. С. 52 – 70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberprostranstvo-territoriya-sovremennoj-zhizni> (дата обращения: 27.02.2023)
4. Жигунова А.И., Соколова М.Л. Убавленная реальность // Труды Академии технической эстетики и дизайна. 2020. № 1. С. 25 – 28.
5. Николаева Ж.В. Slow life. Новая философия неспешности // Обсерватория культуры. 2016. Т. 1. № 1. С. 24 – 30.
6. Соловьев Д.Н., Белоус П.Э. Медийная аскетика как феномен цифровой культуры // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2014. № 2 (8). С. 77 – 92.
7. Оноре К. Без суеты: Как перестать спешить и начать жить. М.: Альпина Паблишер. 2019. 336 с.
8. «MEDIA Образование: медиавключенность vs медиаизоляция»: материалы VI Международной научной конференции (Челябинск, 23-25 ноября 2021 года): Ч. 2 / под ред. А.А. Морозовой: Челябинский государственный университет. Челябинск: Изд-во Челябинского государственного университета, 2021. 405 с.

### References

1. Asochakov Ju.V., Bogomjagkova E.S., Ivanov D.V. Novee izmerenie social'nogo razvitija: aktivnost' i kreativnost' v internet-kommunikacijah. Sociologicheskie issledovanija. 2021. № 1. S. 75 – 86.
2. Gofman A. B. Slishkom bystro?! Kul'tura zamedlenija v sovremennom mire. Sociologicheskie issledovanija. 2017. № 10. S. 141 – 150.
3. Dobrinskaja D.E. Kiberprostranstvo: territorija sovremennoj zhizni. Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 18, Sociologija i politologija. 2018. № 1. S. 52 – 70. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberprostranstvo-territoriya-sovremennoj-zhizni> (data obrashhenija: 27.02.2023)
4. Zhigunova A.I., Sokolova M.L. Ubavlennaja real'nost'. Trudy Akademii tehniczeskoj jestetiki i dizajna. 2020. № 1. S. 25 – 28.
5. Nikolaeva Zh.V. Slow life. Novaja filosofija nespeshnosti. Observatorija kul'tury. 2016. T. 1. № 1. S. 24 – 30.
6. Solov'ev D.N., Belous P.Je. Medijnaja asketika kak fenomen cifrovoj kul'tury. Filosofskie problemy informacionnyh tehnologij i kiberprostranstva. 2014. № 2 (8). S. 77 – 92.
7. Onore K. Bez suety: Kak perestat' speshit' i nachat' zhit'. M.: Al'pina Pablisher. 2019. 336 s.
8. «MEDIA Obrazovanie: mediavkljuchennost' vs mediaizoljacija»: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (Cheljabinsk, 23-25 nojabrja 2021 goda): Ch. 2. pod red. A.A. Morozovoj: Cheljabinskij gosudarstvennyj universitet. Cheljabinsk: Izd-vo Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta, 2021. 405 s.

*Sichinava A.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Academy of Public Administration*

### **The problem of cyber socialization and media asceticism in modern educational practice**

**Abstract:** the article deals with the problem of cybersocialization and media asceticism in modern educational practice. It is noted that in the modern digital educational environment, the result of the use of digital technologies is the formation of digital competence, including basic digital competencies aimed at working with information, as well as digital culture as an adequate way to receive and present it. The relevance of studying cybersocialization as a digital environment in modern society is substantiated. Cybersocialization is defined as the socialization of a person in the digital space, when, under the influence of digital technologies, devices, a process of qualitative changes in the structure of the self-consciousness of the individual and the motivational-need sphere of the individual takes place in the context of assimilation and reproduction of culture within the framework of personal life. The negative consequences of cybersocialization within the framework of personal security are determined. It is noted that children and adolescents are more susceptible to the negative consequences of cyberspace, who, under the influence of the digital environment and in the context of the digitalization of society, become objects of three possible social scenarios (hyperconsumption, cyber-limitation and reasonable cyber-behavior). The psychological and pedagogical problems associated with the development of cybersocialization in modern educational practice are identified: 1) the need for a systematic, integrated approach; 2) focus on ensuring effective educational and creative activities of students within the offline environment; 3) organization of a specially created controlled and directed digital environment; 4) decrease in the culture of consumption of spontaneous, uncontrolled socially oriented information; 5) reducing dependence on the use of digital devices and gadgets; 6) development and improvement of digital competencies.

**Keywords:** cyber socialization, media asceticism, education, digital reality, hyperconsumption, cyber narrowness, reasonable cyber behavior

**For citation:** Sichinava A.V. The problem of cyber socialization and media asceticism in modern educational practice *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 83 – 86.

*Тиханова Н.Е., старший преподаватель,  
Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана*

### Результаты высшего образования в условиях внедрения ФГОС 3++

**Аннотация:** статья посвящена анализу нормативных требований к результатам высшего образования современной России, выраженных в федеральных государственных образовательных стандартах поколения 3++, которые продолжают быть правовой базой для практического воплощения компетентностного подхода в образовательном процессе высшей школы. Приведены основополагающие идеи компетентностного образования и обозначены ключевые особенности ФГОС 3++ по отношению к его предшествующим версиям в части понимания и формирования компетенций обучающихся. На основе официального и доктринального толкования законодательства в динамике проводимых государством реформ была раскрыта общая направленность образовательных преобразований на ослабление государственного регулирования в области установления результатов обучения в пользу осознанной и целенаправленной деятельности образовательных организаций по консолидации данных результатов с потребностями соответствующего рынка труда. Описаны некоторые трудности и нерешенные проблемы, связанные с применением компетентностного подхода на фоне возросшей роли вузов при разработке или актуализации образовательных программ. Намечены пути их разрешения. Практическая значимость исследования заключается в представлении ключевых ориентиров для построения компетентностной модели выпускника вуза, которые должны быть учтены при проектировании процесса обучения в высшей школе.

**Ключевые слова:** образовательный стандарт, результаты образования, компетенции, компетентностный подход, образовательная реформа, образовательная программа

**Для цитирования:** Тиханова Н.Е. Результаты высшего образования в условиях внедрения ФГОС 3++ // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 87 – 91.

В любой реформе высшего образования центральное место занимает проблема повышения качества подготовки студентов, которое, в свою очередь, диктуется потребностями общества в современном быстро меняющемся и усложняющемся мире. Явно обозначенный российскими властями запрос на развитие инновационной экономики повлек за собой пересмотр интеллектуального и духовного облика выпускника высшей школы как главной движущей силы любого прогресса, что нашло нормативное отражение в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования поколения 3++ (далее – ФГОС 3++).

В этой связи актуальным и значимым представляется исследование и критическое осмысление положений действующих ФГОС 3++ в сравнении с предыдущими версиями с тем, чтобы выявить сущность, направленность и пути достижения современных требований к результатам высшего образования.

В соответствии с ч. 7 ст. 12 ФЗ «Об образовании в РФ» федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования являются правовой основой для построения образовательных программ в вузах по всем возможным уровням высшего образования и направлениям подготовки (специальностям) [1]. Поскольку образовательная программа представляет собой своеобразный проект процесса обучения, вполне резонно утверждать, что условия, в которых работают высшие школы, напрямую связаны с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов [2, с. 144].

ФГОС 3++ приведены к единообразию в структурном плане и содержат требования к образовательным программам, в частности, к обязательному минимуму их содержания и условиям реализации (в том числе, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению процесса обучения), организации практик и итоговой государственной аттестации, а также результатам освоения.

Отражая преемственность между государственными стандартами третьего поколения, ФГОС 3++ воплощает их общую идеологию и концептуальную основу с позиции компетентностного подхода.

Сам компетентностный подход определяется в научной литературе как метод моделирования результатов образования и их представления нормами качества высшего образования [3, с. 68]. Приводятся ключевые изменения в организации высшего образования, порожденные внедрением компетентностного подхода. Так, Н.П. Кущев и Д.А. Махотин выделяют такие преобразования, как:

- описание результатов образования в виде компетенций с акцентом на социальные и методологические компетенции,

- переход к ориентации образования на применение и организацию знания, на подготовку к решению практических проблем,
- усиление студентоцентрированной направленности процесса обучения,
- междисциплинарное содержание образования [4, с. 97].

В целом при внедрении компетентного подхода изменилось понимание качества подготовки студентов, которое полностью обусловлено сформированностью заложенного в образовательной программе набора компетенций [5, с. 176-177].

Развивая компетентный подход в высшем образовании, ФГОС 3++ пересматривает требования к структуре, наполнению и условиям реализации образовательных программ, а главное – демонстрирует обновленный взгляд законодателя на результаты их освоения. По ФГОС 3++ компетенции выпускников объединены в универсальную, общепрофессиональную и профессиональную группы.

Пришедшие на смену общекультурным универсальные компетенции, а также компетенции общепрофессиональные по-прежнему устанавливаются в образовательных стандартах и полностью переносятся в соответствующие образовательные программы. В настоящее время универсальные компетенции (их количество и качество) формулируются по уровню высшего образования (виду образовательных программ), а общепрофессиональные компетенции – по укрупненной группе направлений подготовки (специальностей) или по ряду направлений подготовки (специальностей) в рамках укрупненной группы. А дисциплины (модули) и практики, которые обеспечивают формирование общепрофессиональных компетенций выпускников, должны входить в обязательную часть образовательных программ. Переход на универсальные и обновление общепрофессиональных компетенций вызваны, очевидно, тем, что образовательные стандарты третьего поколения ориентированы на компетентностную модель выпускника, а общекультурные и общепрофессиональные компетенции, прописанные в них, перестали отвечать требованиям времени и запросам работодателя. Поэтому в реальном сегменте рынка труда к выпускникам вуза предъявляются требования, к выполнению которых они зачастую не готовы [6, с. 83].

Что касается профессиональных компетенций выпускников, то законодательный подход к их установлению был пересмотрен еще в 2015 году после вступления в силу ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс РФ и статьи 11 и 73 ФЗ «Об образовании в РФ» №122-ФЗ [7], прямо указавшего, что формирование требований государственных стандартов к результатам освоения образовательных программ в части профессиональной компетенции осуществляется на основе профессиональных стандартов (при наличии).

ФГОС 3++ впервые в истории реализации компетентного подхода в системе российского высшего образования отдала вопрос об определении профессиональных компетенций на усмотрение вузов, обязав их основываться на профессиональных стандартах, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, что воплощается на практике следующим образом.

Разрабатывая (актуализируя) образовательную программу образовательная организация выбирает один или несколько профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, из числа указанных в приложении к соответствующему ФГОС 3++ и (или) иных профессиональных стандартов из реестра профессиональных стандартов (перечня видов профессиональной деятельности), размещенного на специализированном сайте Минтруда РФ. Затем необходимо определить, к деятельности какого уровня квалификации готовит разрабатываемая или актуализируемая образовательная программа (часть программы, модуль), отобрать обобщенные трудовые функции (полностью или частично) нужного уровня квалификации и смежных с ним и на базе их содержания обозначить профессиональные компетенции выпускников. Формулировки профессиональных компетенций при этом могут отличаться от описания трудовых функций, поскольку, определяя трудовые функции, работодатель предполагает наличие практического опыта, который может быть сформирован у обучающихся лишь в объеме трудоемкости практической подготовки в соответствии с образовательной программой [8, с. 4].

Наряду с набором профессиональных компетенций образовательная организация самостоятельно устанавливает и индикаторы их достижения, а также индикаторы достижения заложенных во ФГОС 3+ универсальных и общепрофессиональных компетенций, которые в совокупности служат для оценки результатов освоения образовательной программы. Являясь обобщенными характеристиками конкретных действий выпускников, индикаторы, по сути, уточняют и раскрывают формулировку компетенций. Применительно к профессиональным компетенциям, которые «привязаны» к обобщенным трудовым функциям, необходимо соотносить индикаторы с указанными в профессиональных стандартах трудовыми действиями, необходимыми умениями и знаниями, закрепленными для каждой трудовой функции. В литературе подчеркивается, что определение индикаторов достижения компетенций является сегодня актуальной и непростой задачей для вузов [9].

Интересно, что конструировать образовательные программы по ФГОС 3++ изначально предполагалось с учетом примерных основных образовательных программ (далее – примерных программ, ПООП) – комплексных методических документов, создаваемых федеральными учебно-методическими объединениями и регламентирующих разработку и реализацию образовательных программ на основе федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования с учетом профессиональных стандартов, сопряженных с профессиональной деятельностью выпускников. Об этом говорилось в ФЗ «Об образовании в РФ» и в Приказе Минобрнауки России от 05.04.2017 №301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». В частности, предусматривалось среди профессиональных компетенций выделять обязательные профессиональные компетенции, обозначаемые в ПООП и полностью включаемые в образовательную программу; рекомендуемые профессиональные компетенции, определяемые примерной программой и включаемые в образовательную программу по решению образовательной организации, и профессиональные компетенции, устанавливаемые организацией, которые формулируются образовательной организацией самостоятельно. Соответственно, профессиональные компетенции, устанавливаемые организацией, могли не разрабатываться при наличии обязательных профессиональных компетенций, а также в случае включения в образовательную программу рекомендуемых профессиональных компетенций. При этом индикаторы достижения универсальных, общепрофессиональных и обязательных профессиональных компетенций должны были соответствовать ПООП. При отсутствии индикаторов в примерной программе, индикаторы можно установить самостоятельно. Для рекомендуемых и самостоятельно установленных профессиональных компетенций индикаторы определялись самостоятельно преимущественно с использованием формулировок профессиональных стандартов.

Учебно-методические объединения запустили процесс создания примерных программ, однако в скором времени вследствие некоторых правовых коллизий правоприменители задались вопросом о статусе ПООП при разработке (актуализации) образовательных программ по ФГОС 3++. Данный вопрос был разрешен в письме Минобрнауки России № МН-5/ВФ-2336, Рособрназора № 01-272/077-01 от 21.09.2020 путем прямого указания на рекомендательный характер положений примерных программ и необязательность их применения образовательными организациями [10]. Было уточнено, что каждый вуз самостоятельно определяет содержание образовательной программы и степень учета примерной программы при ее разработке. Сказанное подтвердилось и на законодательном уровне после вступления в силу ФЗ №144-ФЗ от 26.05.2021 «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в РФ» и в акте его официального толкования – Письме Министерства науки и высшего образования от 28.05.2021 №МН-5/1091. Последнее в этой связи сообщило, что ПООП больше разрабатываться и применяться не будут, поскольку образовательные программы высшего образования конструируются только в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [11]. Тем не менее, необходимо отметить существование более 150 проектов примерных программ (математические и естественные науки, науки об обществе, образование и педагогические науки и др.), которые являются ценным источником информации для методического обеспечения системы высшего образования. Высшие школы имеют возможность использовать наработки академического сообщества при определении профессиональных компетенций выпускников, индикаторов достижения компетенций, сохраняя самобытность и учитывая региональные особенности, а также традиции и достижения научно-педагогической школы.

Таким образом, профессиональные компетенции выпускников формулируются образовательной организацией самостоятельно на основе обобщенных трудовых функций, предусмотренных в рекомендуемых или самостоятельно выбранных профессиональных стандартах. В соответствии с ФГОС 3++ в случае отсутствия профессионального стандарта, соответствующего профессиональной деятельности выпускников, перечень профессиональных компетенций можно построить и наполнить, опираясь на иные источники: требования, предъявляемые к выпускникам на рынке труда, отечественный и зарубежный опыт, мнение ведущих работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники и др. По своему усмотрению устанавливают вузы и индикаторы достижения компетенций: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных. Гибкость и обоснованная современными реалиями академическая свобода, предоставленная высшим школам при конструировании образовательных программ позволяет согласовывать требования рынка труда и результаты высшего образования на основе существующей экономической ситуации в государстве.

Компетентностный подход как отражение современной парадигмы высшего образования существенным образом сказывается и на контрольно-оценочной деятельности. Описание результатов освоения

образовательных программ в вузах с помощью компетенций влечет необходимость разработки и внедрения новых методов и средств контроля и оценивания учебных достижений.

Анализ научно-практических публикаций в сфере компетентностного образования позволяет диагностировать недостаточную готовность и способность вузов контролировать и оценивать результаты образования в компетентностном формате, поскольку существующее методическое обеспечение рабочих программ дисциплин и практик, построенное на знаниевой модели подготовки студентов, не предназначено для установления уровня сформированности компетенций. Переформатирование методического обеспечения контрольно-оценочной деятельности при этом невозможно представить без определения концептуальных основ систем контроля и оценивания результатов компетентностно-ориентированного обучения [12]. Сегодня в вузовском сообществе ведется активный поиск, апробирование и развитие новых систем контрольно-оценочной деятельности. Данный процесс является трудоемким с точки зрения времени и совокупности приложенных усилий.

Как видно, ФГОС 3++, развивая идеи компетентностного подхода в высшем образовании, внес существенные изменения в процесс разработки образовательных программ. Компетентностная модель выпускника высшей школы теперь определяется набором универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а профессиональные компетенции формулируются вузом самостоятельно на основе потребностей работодателя, что свидетельствует о сближении системы образования и сферы труда. На фоне подобных преобразований перед образовательными организациями встала непростая и ответственная задача интеграции требований ФГОС 3++ и запросов современной экономики при проектировании процесса обучения.

### Литература

1. Об образовании в РФ: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 13.08.2022)
2. Ходырева Е.А. Проблемы и перспективы взаимодействия ВУЗа и работодателей в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования // Педагогика и психология. 2012. № 2. С. 143 – 147.
3. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.
4. Кушев Н.П., Махотин Д.А. Проектирование основных образовательных программ на основе ФГОС нового поколения // Вестник РМАТ. 2011. № 2. С. 96 – 101.
5. Одарич И.Н. Принципы актуализации основных образовательных программ с учетом требований ФГОС 3++ // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 176 – 179.
6. Семенова Л.А. Проблемы преемственности в профессиональной подготовке конкурентоспособного специалиста в области горного дела // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2020. № 1 (январь). С. 79 – 88.
7. О внесении изменений в Трудовой кодекс РФ и статьи 11 и 73 ФЗ «Об образовании в РФ» от 02.05.2015 № 122-ФЗ [Электронный ресурс]. Доступ из СПС КонсультантПлюс
8. Невмятулина Х.А., Графушин Р.В., Зерекидзе А.Д. Профессиональные стандарты для формирования компетенций в образовательных программах // Компетентность / Competency (Russia). 2022. № 4. С. 4 – 8. DOI: 10.24412/1993-8780-2022-4-04-0
9. Устюжина А.Ю. Формирование профессиональных компетенций у бакалавров сервиса с учетом профессиональных стандартов // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 3. С. 23. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/62PDMN319.pdf> (дата обращения: 05.09.2022)
10. О направлении информации: Письмо Минобрнауки России N МН-5/ВФ-2336, Рособнадзора № 01-272/077-01 от 21.09.2020. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-n-mn-5vf-2336-rosobrnadzora-n-01-27207-01-ot/> (дата обращения: 05.09.2022)
11. О направлении информации: Письмо Министерства науки и высшего образования от 28.05.2021 № МН-5/1091. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400787461/> (дата обращения: 05.09.2022)
12. Фомин Н.В. Концептуальные основы проектирования новых систем контроля и оценивания результатов образования // Вестник Брянского государственного университета. 2013. № 1. С. 63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-proektirovaniya-novyh-sistem-kontrolya-i-otsenivaniya-rezultatov-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 01.03.2023)

## References

1. Ob obrazovanii v RF: Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (poslednjaja redakcija). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (data obrashhenija: 13.08.2022)
2. Hodyreva E.A. Problemy i perspektivy vzaimodejstviya VUZa i rabotodatelej v uslovijah realizacii federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego professional'nogo obrazovanija. *Pedagogika i psihologija*. 2012. № 2. S. 143 – 147.
3. Bajdenko V.I. Kompetentnostnyj podhod k proektirovaniju gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego professional'nogo obrazovanija (motodologicheskie i metodicheskie voprosy): metodicheskoe posobie. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2005. 114 s.
4. Kushhev N.P., Mahotin D.A. Proektirovanie osnovnyh obrazovatel'nyh programm na osnove FGOS novogo pokolenija. *Vestnik RMAT*. 2011. № 2. S. 96 – 101.
5. Odarich I.N. Principy aktualizacii osnovnyh obrazovatel'nyh programm s uchetom trebuva-nij FGOS 3++. *Azimet nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija*. 2019. T. 8. № 2 (27). S. 176 – 179.
6. Semenova L.A. Problemy preemstvennosti v professional'noj podgotovke konkurentosposobnogo specialista v oblasti gornogo dela. *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept»*. 2020. № 1 (janvar'). S. 79 – 88.
7. O vnesenii izmenenij v Trudovoj kodeks RF i stat'i 11 i 73 FZ «Ob obrazovanii v RF» ot 02.05.2015 № 122-FZ [Jelektronnyj resurs]. Dostup iz SPS Konsul'tanPljus
8. Nevmyatullina H.A., Grafushin R.V., Zerekidze A.D. Professional'nye standarty dlja formirovanija kompetencij v obrazovatel'nyh programmah. *Kompetentnost'. Competency (Russia)*. 2022. № 4. S. 4 – 8. DOI: 10.24412/1993-8780-2022-4-04-0
9. Ustjuzhina A.Ju. Formirovanie professional'nyh kompetencij u bakalavrov servisa s uchetom professional'nyh standartov. *Mir nauki. Pedagogika i psihologija*. 2019. T. 7. № 3. P. 23. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/62PDMN319.pdf> (data obrashhenija: 05.09.2022)
10. O napravlenii informacii: Pis'mo Minobrnauki Rossii N MN-5/VF-2336, Rosobrnadzora № 01-272/077-01 ot 21.09.2020. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-n-mn-5vf-2336-rosobrnadzora-n-01-27207-01-ot/> (data obrashhenija: 05.09.2022)
11. O napravlenii informacii: Pis'mo Ministerstva nauki i vysshego obrazovanija ot 28.05.2021 № MN-5/1091. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400787461/> (data obrashhenija: 05.09.2022)
12. Fomin N.V. Konceptual'nye osnovy proektirovanija novyh sistem kontrolja i ocenivanija rezul'tatov obrazovanija. *Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2013. № 1. S. 63. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-proektirovaniya-novyh-sistem-kontrolya-i-otsenivaniya-rezultatov-obrazovaniya/viewer> (data obrashhenija: 01.03.2023)

*Tikhanova N.Ye., Senior Lecturer,  
Bauman Moscow State Technical University*

**Results of higher education under the implementation of FSES 3++**

The article is devoted to the analysis of the requirements for the results of higher education in modern Russia, expressed in the federal state educational standards of the 3++ generation, which continue to be the legal basis for the practical implementation of the competency-based approach in the educational process of higher education. The author points to the fundamental ideas of competence-based education and outlines the features of the Federal State Educational Standard 3++, which are associated with the understanding and formation of students' competencies. Based on the official and scientific explanation of the legislation in the dynamics of the reforms carried out by the state, the general direction of educational reforms is revealed. It consists in the weakening of state regulation in the field of establishing learning outcomes, which implies the conscious and purposeful activity of educational organizations to consolidate the results of education with the needs of the labor market. Some difficulties and unresolved problems associated with the application of the competence-based approach against the background of the increased role of universities in the development or updating of educational programs are described. The ways of their resolution are outlined. The practical significance of the study lies in the presentation of key guidelines for building a competence model of a university graduate, which should be taken into account when designing the learning process in higher education.

**Keywords:** educational standard, educational results, competencies, competency-based approach, educational reform, educational progra

**For citation:** Tikhanova N.Ye. Results of higher education under the implementation of FSES 3++. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 87 – 91.

*Цыренова М.И., кандидат педагогических наук,  
Цзянсуский педагогический университет, Китай*

### **Рабочие листы в практике преподавания русского языка как иностранного в китайском университете**

**Аннотация:** на протяжении последних лет развития педагогики перед образованием встало новое требование – развитие способности учащихся не только к обучению, но и к самообучению. Основной же проблемой занятий по русскому языку как иностранному остается обеспечение его учебными материалами, актуальными на сегодняшний день, а также заданиями, учитывающими личностные когнитивные способности учащихся и способствующими развитию их познавательных навыков, критического мышления, а также проактивности. В статье рассматривается один из наиболее эффективных, на наш взгляд, инструментов в решении вышеуказанных требований и проблем, а именно рабочие листы и как их разновидность интерактивные рабочие листы. Приводятся различные трактовки термина, причины широкого распространения рабочих листов, преимущества и недостатки их использования, принципы составления, а также особенности использования интерактивных рабочих листов в практике преподавания русского языка как иностранного на территории Китайской Народной Республики. Перечислены и рассмотрены наиболее распространенные на данный момент сервисы для создания рабочих листов, а также выделены те, которые показали стабильную работу в китайских вузах: Wizer.me, Coreapp.ai, Liveworksheets.com и т.д.

**Ключевые слова:** рабочий лист, дидактическая разработка, интерактивный рабочий лист, самообучение, интерактивность, рабочие листы в Китае

**Для цитирования:** Цыренова М.И. Рабочие листы в практике преподавания русского языка как иностранного в китайском университете // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 92 – 97.

Одним из современных требований к образованию является необходимость развития способности учащихся не только к обучению, но и к самообучению [17]. Данное требование «научить учиться» предполагает саморазвитие и самосовершенствование студента через сознательное и активное приобретение им опыта в ходе освоения универсальных предметных знаний и навыков как во время работы в аудитории, так и вне аудитории [3].

Основной же проблемой занятия по иностранному языку, в частности русскому языку как иностранному, остается обеспечение его учебными материалами, актуальными на сегодняшний день, а также заданиями, учитывающими личностные когнитивные способности учащихся и способствующими развитию их познавательных навыков.

Мы считаем, что одним из наиболее эффективных инструментов в выполнении вышеуказанного требования к образованию могут стать такие дидактические разработки, как рабочие листы, или, как их ещё называют, рабочие тетради. Но в отличие от заданий тетрадией, используемых в качестве домашнего задания, рабочие листы разрабатываются преподавателем на основе его собственного педагогического опыта и предназначаются конкретным группам учащихся для работы на занятии [6, с. 117].

Среди причин популярности и широкого распространения рабочих листов назовем следующие:

- Материалы, предлагаемые в учебных пособиях, быстро теряют свою актуальность в силу развития современных технологий и появления новой информации.
- Данные материалы не всегда соответствуют целевой аудитории.
- При этом в открытом доступе у преподавателей появляется множество дополнительных источников и ресурсов для использования в обучении.

Рабочие листы за последние несколько лет стали объектом множества исследований. Рассмотрим в первую очередь существующие определения данного термина. Так, Е.В. Миренкова понимает под рабочим листом «одноразовое дидактическое пособие на печатной основе, применяемое на небольшом отрезке учебного процесса (уроке), обязательным элементом которого выступают учебные задания с требованием ответа в специально созданных формах (заготовках)» [6, с. 118].

По мнению М.В. Якушева, «рабочий лист – это комплексное интегративное средство обучения, включающее в себя текстовый и графический материал (в том числе мультимедиа), представленное в методической системе задания, направленное на его проработку» [21, с. 76]. К отличительным чертам рабочих листов исследователь относит целостность, смысловую законченность, адресность (предназначенность конкретной целевой группе и соответствие этапу обучения), определенную проблематику.

В том числе рабочий лист определяют как:

- «форму организации учебно-познавательной деятельности;
- средство и способ индивидуализации обучения;
- методический ресурс, направленный на формирование навыков и умений работать с информацией» [6, с. 118].

Итак, исходя из существующих и приведенных нами выше трактовок, делаем вывод, что рабочий лист – это одно из средств обучения, а именно система заданий по определенной теме, целью которых является обучение учащихся работе с информацией, а именно самообучение, о чем мы говорили выше. Вместе с тем мы полагаем, что эпитет «одноразовый» по отношению к данному виду учебного материала устарел в силу развития современных технологий, которые позволяют его тиражировать и распространять без ограничений.

К достоинствам рабочих листов можно отнести: актуальность содержания, структурированность предлагаемой информации; ее емкость; наглядность, что в свою очередь помогает студентам сосредоточить всё внимание на представленных заданиях; гибкость в использовании; возможность применения на всех этапах занятия.

Также одним из преимуществ использования рабочих листов во время занятия является возможность преподавателя играть роль не ментора, а наставника, оказывать поддержку тем учащимся, кто не успевает в учебе или имеет дополнительные вопросы. Студенты в свою очередь, выполняя задания рабочего листа, могут самостоятельно определять ход своих действий для успешного завершения работы.

Рабочий лист помогает усвоить учебный материал учащимися с разными когнитивными способностями и личными потребностями. Так, он позволяет работать с представленным материалом в удобном для каждого темпе. Задания в пределах одного рабочего листа могут быть представлены различной степени сложности. При этом поощряется их активность и автономность в учебно-познавательной деятельности [1].

Рабочие листы направлены в первую очередь на практическую проактивную деятельность. Они демонстрируют учащимся возможные способы решения представленных задач, способствуют не только получению новых знаний, но и овладению различными учебными стратегиями, в том числе несвойственными им, а также развитию аналитического мышления [21].

К недостаткам рабочих листов исследователи относят несоблюдение преподавателями закономерностей их составления, вследствие этого перегруженность информацией, отсутствие системности и глобальной целенаправленности, а также снижение мотивации из-за возможной алгоритмизации учебной деятельности. Чтобы избежать их, разрабатывая рабочие листы, преподавателю следует придерживаться следующих принципов:

1. принципа целостности;
2. принципа ориентации на личностно значимый для учащихся продукт;
3. принципа минимизации, или оптимального объема;
4. принципа поддержки учащихся;
5. принципа разнообразия форм и видов предлагаемой учащимся деятельности;
6. принципа цикличности в работе с представленным материалом;
7. принципа эргономичности: оптимальное соотношение временных затрат на создание рабочего листа и дальнейшее оценивание его результатов [21, с. 76-77].

Из данных принципов следует, что при составлении рабочего листа преподавателю необходимо:

- акцентировать внимание учащихся на том важном, что они должны изучить;
- дополнить текстовый материал графическим изображением [1];
- представить материал в доступной, понятной и емкой форме [2];
- подготовить материалы, личностно значимые для учащихся;
- следовать дифференцированному подходу, согласно которому степень сложности заданий должна возрастать, начиная с контрольных вопросов, предполагающих простой ответ «да/нет», и заканчивая такими, которые требуют сопоставления, классификации, анализа и обобщения [1, 21].

Как показал анализ современной научной литературы, рабочие листы возможно использовать при обучении предметам как гуманитарного, так и естественно-научного профилей: языки, литература, математика, химия и т.д. [4, 7, 13, 17, 20]. В этом их универсальность, а также актуальность настоящего исследования.

Рабочие листы позволяют использовать различные учебные пособия, объединять материал из доступных для преподавателя источников, находить наиболее успешные варианты упражнений. Их используют как в технически оснащенных, так и в обычных аудиториях, как в электронном варианте, так и в печатной форме.

В настоящее время во многих китайских вузах аудитории оснащены компьютерами с доступом в Интернет, проектными экранами, микрофонами, интерактивными досками. Преподаватели могут весь подготовленный дома материал представить на данных экранах и досках с помощью USB-флеш-накопителя либо войдя через свою учетную запись в таких установленных на компьютер китайских программах, как WeChat, QQ. Таким образом, компьютер и информационные технологии в Китае уже прочно вошли в практику преподавания и стали незаменимыми помощниками в обучении различным предметам, в частности русскому языку как иностранному.

Как показал опрос и опыт работы в Китае, на изучение русского языка в китайских вузах в основном выделяется малое количество времени: в среднем от двух до шести часов в неделю. При этом в одной группе может обучаться до 40 и более студентов одновременно. Данное количество превышает количество учащихся в одной группе в языковой среде в среднем в 4 раза. Отсюда вытекает необходимость автоматизировать процесс как обучения, так и контроля. На помощь приходят так называемые интерактивные рабочие листы с возможностью автоматической проверки результатов и обратной связи.

В педагогической литературе интерактивный рабочий лист понимается как:

- дидактический инструмент, «позволяющий выйти за пределы аудитории и стать одной из форм организации дистанционной работы» [8, с. 419];
- «лист, созданный учителем для самостоятельной работы ученика» [14];
- лист для «овладения новым способом действия, направленным на преобразование исходного листа, активную работу ученика с ним» [13., с. 87];
- «цифровое средство организации учителем учебной деятельности обучающихся с помощью облачных сервисов и веб-инструментов» [4];
- «специально разработанный учителем лист с заданиями, которые необходимо выполнить по ходу объяснения материала или после изучения темы» [9];
- «целостный материал, посвященный одной учебной теме и помогающий обучающимся учиться» [5];
- в методике преподавания русского языка как иностранного как «совокупность языковых и речевых, коммуникативно направленных упражнений, объединенных общей лексико-грамматической составляющей и организованных в цифровом интерактивном формате, включающем отработку навыков аудирования, чтения, письма и говорения» [18, с. 320].

Применение интерактивных рабочих листов в практике преподавания русского языка как иностранного может помочь повысить мотивацию в изучении языка, организовать работу в группах с большим количеством учащихся, при этом учитывая их индивидуальные когнитивные и психологические особенности. Интерактивные листы могут быть использованы как при очной, так и при дистанционной форме обучения, для организации самостоятельной и домашней работы [10].

Рабочие листы возможно создавать в различных программах. Каждый преподаватель вправе выбрать наиболее удобный для него вариант, который работает на территории Китая: PowerPoint, Canva.com, Wizer.me, Liveworksheets.com, Cogearr.ai. и т.д.

Как показал опыт работы, наиболее удобно создавать листы в PowerPoint, затем сохранять их в формате PDF и добавлять интерактивные элементы с помощью сторонних программ (Adobe Reader Pro) с тем, чтобы потом иметь возможность делиться рабочими листами автономно, не привязывая их к какому-либо сайту. Однако данная форма работы имеет недостатки, так как лишена возможности обратной связи и автоматической проверки. Наиболее удобным, на наш взгляд, из перечисленных сервисов может стать программа Cogearr.ai. Она удобна тем, что имеет интерфейс полностью на русском языке, в задания на этой платформе можно встраивать аудио- и видеофайлы, без ссылок на сторонние ресурсы, и студенты могут выполнять рабочие листы без регистрации. А также сервис Wizer.me, который отличается от других подобных программ своей красочностью и набором разнообразных шаблонов оформления, среди которых можно выбрать наиболее подходящий под конкретные условия.

К достоинствам обучения русскому языку как иностранному при помощи рабочих листов, во-первых, можно отнести возможность давать одновременно основную информацию о языке и сведения по страноведению России. Во-вторых, экономичность и эргономичность. У учащихся появляется больше времени на отработку навыков в проактивных видах речевой деятельности. В-третьих, изменение статуса студента. Если раньше он был объектом в учебном процессе, то при использовании рабочих листов преподаватели и учащиеся становятся равными субъектами, что является одним из основополагающих принципов личност-

но-ориентированного подхода в методике преподавания русского языка как иностранного. Педагог направляет и помогает студентам, которые сами выстраивают план своих учебных действий для завершения работы. Стоит отметить, что данное преимущество использования рабочих листов приобретает особое значение именно в китайской аудитории в силу культурных и учебных особенностей страны. Необходимо уже на начальном этапе показать китайским учащимся, что преподаватель и они являются в первую очередь партнерами [19, 135-136]. Сами наши китайские коллеги пишут о том, что учитель «должен стать не только наставником, но и другом студента» [16, с. 71].

### Литература

1. Аксенова Л.Н., Хасанова М.Л., Руднев В.В. Активизация самостоятельной работы студентов: методика разработки листов рабочей тетради // *Международный научный журнал «Инновационная наука»*. 2017. № 9. С. 66 – 67.
2. Артеменко Н.А. Опыт использования рабочих тетрадей для организации самостоятельной работы студентов // *Педагогика*, 2011. № 3. С. 12 – 14.
3. Воровщиков С.Г., Татьянченко Д.В., Орлова Е.В. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития. М.: УЦ «Перспектива», 2014. 240 с.
4. Котельникова Н.Н. Интерактивные рабочие листы как новый способ познавательной активности детей (на примере поиска весеннего пробуждения природы) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.eduneo.ru/interaktivnye-rabochie-listy-kak-novyy-sposob-poznavatelnykh-dejstvij-detej-na-primere-poiska-vesennego-probuzhdeniya-prirody/> (дата обращения: 09.02.2023)
5. Курвитс М. Удивите учащихся рабочими листами сервиса Wizer / Мастерская Марины Курвитс [Электронный ресурс]. Режим доступа: [edhttps://marinakurvits.com/interaktivnie-listi-wizer/](https://marinakurvits.com/interaktivnie-listi-wizer/) (Дата обращения: 10.02.2022)
6. Миренкова Е.В. Рабочий лист как средство организации самостоятельной познавательной деятельности в естественно-научном образовании // *Ценности и смыслы*. 2021. № 1. С. 115 – 130.
7. Мохина Ю.Н. Использование рабочей тетради на уроках ИЗО как способ повторения и закрепления общих знаний учащегося во всех областях при помощи творческой деятельности // *Педагогическое проектирование: идеи и решения: сб. ст. / под ред. И.М. Алалыкиной, П.М. Горева, О.Л. Лунесовой, М.В. Масловой*. Киров, 2018. С. 362 – 366.
8. Некора Н.Е. Рабочие листы на занятиях по РКИ (лексико-грамматический аспект) // *Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин: Материалы докладов и сообщений XXV международной научно-методической конференции*. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна, 2020. С. 418 – 421.
9. Никишина Т.В. Создание интерактивных рабочих листов в современных облачных сервисах // *Альманах мировой науки*. 2021. № 3 (46). С. 22 – 26.
10. Николаева Д.С. Создание и применение цифровых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // *XXV Вишняковские чтения «Вузовская наука: условия эффективности социально-экономического и культурного развития региона»: Материалы международной научной конференции*. Санкт-Петербург-Бокситогорск, 2022. Издательство: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина (Санкт-Петербург). С. 169 – 175.
11. Попова Л.А. Интерактивный рабочий лист как средство дистанционной поддержки школьника в процессе обучения // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: Психолого-педагогические науки*. 2020. № 4. С. 271 – 277.
12. Романичева Е.С. Рабочая тетрадь как «авторский» текст учебника // *Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: сб. мат-лов VIII междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика текста» / под ред. Т.Г. Галактионовой, Е.И. Казаковой*. 2016. С. 88 – 92.
13. Семенова Н.В., Рябцов С.Н., Рябцова Ю.А. Применение онлайн-тестирования и электронных интерактивных листов на уроках биологии и при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ // *МНИЖ*. 2016. № 9-4 (51). С. 85 – 88.
14. Смирнова М.А. и Рождественская Л.В. Интерактивные рабочие листы – для чего и для кого? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sites.google.com/site/intelworksheets/> (дата обращения: 06.02.2023)
15. Файзуллина С. Роль рабочего листа в управлении учением // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2019. № 6-7 (50). С. 94 – 96.

16. Фэн Шисюань. Изучение русского языка китайскими студентами: проблемы, возможности, перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 2. С. 70 – 74.
17. Хамитова Л.Б. Рабочий лист на уроках физики и информатики как эффективный инструмент формирующего оценивания // Молодой ученый. 2022. № 11 (406). С. 285 – 289.
18. Хасанова М.Л. Повышение качества практической подготовки специалистов путем использования алгоритмических методов обучения // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. № 3 С. 121 К 126.
19. Цыренова М.И. Преподавание русского языка в КНР: проблемы и перспективы (из опыта работы в Цзянсуском педагогическом университете) // Проблемы современного образования. 2020. №3. С. 132 – 141.
20. Шишкина И.В. Возможности использования интерактивных рабочих листов в различных форматах обучения РКИ // Вопросы педагогики. 2022. № 4-1. С. 320 – 324.
21. Якушев М.В. Рабочие листы как дидактическое сопровождение к учебным материалам: принципы составления и требования к разработке // Вестник педагогического опыта. 2013. С. 76.

### References

1. Aksenova L.N., Hasanova M.L., Rudnev V.V. Aktivizacija samostojatel'noj raboty studentov: metodika razrabotki listov rabochej tetradi. Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Innovacionnaja nauka». 2017. № 9. S. 66 – 67.
2. Artemenko N.A. Opyt ispol'zovanija raboчих tetradej dlja organizacii samostojatel'noj raboty studentov. Pedagogika, 2011. № 3. S. 12 – 14.
3. Vorovshnikov S.G., Tat'janchenko D.V., Orlova E.V. Universal'nye uchebnye dejstviya: vnutrishkol'naja sistema formirovanija i razvitija. M.: UC «Perspektiva», 2014. 240 s.
4. Kotel'nikova N.N. Interaktivnye rabochie listy kak novyj sposob poznavatel'noj aktivnosti detej (na primere poiska vesennego probuzhdenija prirody) [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://www.eduneo.ru/interaktivnye-rabochie-listy-kak-novyj-sposob-poznavatelnyx-dejstvij-detey-na-primere-poiska-vesennego-probuzhdeniya-prirody/> (data obrashhenija: 09.02.2023)
5. Kurvits M. Udivite uchashhihsja rabochimi listami servisa Wizer. Masterskaja Mariny Kurvits [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: [edhttps://marinakurvits.com/interaktivnie-listi-wizer/](https://marinakurvits.com/interaktivnie-listi-wizer/) (Data obrashhenija: 10.02.2022)
6. Mirenkova E.V. Rabochij list kak sredstvo organizacii samostojatel'noj poznavatel'noj dejatel'nosti v estestvenno-nauchnom obrazovanii. Cennosti i smysly. 2021. № 1. S. 115 – 130.
7. Mohina Ju.N. Ispol'zovanie rabochej tetradi na urokah IZO kak sposob povtorenija i zakreplenija obshhih znaniĭ uchashhegosja vo vseh oblastjah pri pomoshhi tvorcheskoj dejatel'nosti. Pedagogicheskoe proektirovanie: idei i reshenija: sb. st. pod red. I.M. Alalykinoĭ, P.M. Goreva, O.L. Lunevoj, M.V. Maslovoj. Kirov, 2018. S. 362 – 366.
8. Nekora N.E. Rabochie listy na zanjatijah po RKI (leksiko-grammaticeskij aspekt). Aktual'nye problemy prepodavanija filologicheskikh disciplin: Materialy dokladov i soobshhenĭ XHV mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoj konferencii. SPb.: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta tehnologii i dizajna, 2020. S. 418 – 421.
9. Nikishina T.V. Sozdanie interaktivnyh raboчих listov v sovremennyh oblachnyh servisah. Al'manah mirovoj nauki. 2021. № 3 (46). S. 22 – 26.
10. Nikolaeva D.S. Sozdanie i primenenie cifrovych obrazovatel'nyh resursov pri obuchenii inostrannomu jazyku v nejazykovom vuze. XXV Vishnjakovskie chtenija «Vuzovskaja nauka: uslovija jeffektivnosti social'no-jekonomicheskogo i kul'turnogo razvitija regiona»: Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Sankt-Peterburg-Boksitogorsk, 2022. Izdatel'stvo: Leningradskij gosudarstvennyj universitet imeni A.S. Pushkina (Sankt-Peterburg). S. 169 – 175.
11. Popova L.A. Interaktivnyj rabochij list kak sredstvo distancionnoj podderzhki shkol'nika v processe obuchenija. Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovoĭ flota: Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2020. № 4. S. 271 – 277.
12. Romanicheva E.S. Rabochaja tetrad' kak «avtorskij» tekst uchebnika. Teksty novoj prirody v obrazovatel'nom prostranstve sovremennoj shkoly: sb. mat-lov VIII mezhdunar. nauch.-prakt. konf. «Pedagogika teksta». pod red. T.G. Galaktionovoj, E.I. Kazakovoj. 2016. S. 88 – 92.
13. Semenova N.V., Rjabcov S.N., Rjabcova Ju.A. Primenenie onlajn-testirovanija i jelektronnyh interaktivnyh listov na urokah biologii i pri podgotovke k OGJe i EGJe. MNIZh. 2016. № 9-4 (51). S. 85 – 88.
14. Smirnova M.A. i Rozhdestvenskaja L.V. Interaktivnye rabochie listy – dlja chego i dlja kogo? [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://sites.google.com/site/intelworksheets/> (data obrashhenija: 06.02.2023)

15. Fajzullina S. Rol' rabocheho lista v upravlenii ucheniem. Aktual'nye nauchnye issledovanija v sovremennom mire. 2019. № 6-7 (50). S. 94 – 96.
16. Fjen Shisjuan'. Izuchenie russkogo jazyka kitajskimi studentami: problemy, vozmozhnosti, perspektivy. Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Russkij i inostrannye jazyki i metodika ih prepodavaniya. 2015. № 2. S. 70 – 74.
17. Hamitova L.B. Rabochij list na urokah fiziki i informatiki kak jeffektivnyj instrument formirujushhego ocenivaniya. Molodoj uchenyj. 2022. № 11 (406). S. 285 – 289.
18. Hasanova M.L. Povyshenie kachestva prakticheskoj podgotovki specialistov putem ispol'zovanija algoritmicheskikh metodov obuchenija. Covremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt. 2016. № 3 S. 121 K 126.
19. Cyrenova M.I. Prepodavanie russkogo jazyka v KNR: problemy i perspektivy (iz opyta raboty v Czjansuskom pedagogicheskom universitete). Problemy sovremennogo obrazovanija. 2020. №3. S. 132 – 141.
20. Shishkina I.V. Vozmozhnosti ispol'zovanija interaktivnyh rabochih listov v razlichnyh formatah obuchenija RKI. Voprosy pedagogiki. 2022. № 4-1. S. 320 – 324.
21. Jakushev M.V. Rabochie listy kak didakticheskie soprovozhdenie k uchebnym materialam: principy sostavlenija i trebovanija k razrabotke. Vestnik pedagogicheskogo opyta. 2013. S. 76.

*Tsyrenova M.I., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),  
Jiangsu Normal University, China*

### **Worksheets in the practice of teaching Russian as a foreign language at a Chinese university**

**Abstract:** over the past years of the development of pedagogy, education has faced a new requirement – the development of students' ability not only to learn, but also to self-study. The main problem of teaching Russian as a foreign language remains providing it with educational materials that are relevant today, as well as tasks that take into account the personal cognitive abilities of students and contribute to the development of their cognitive skills, critical thinking, as well as proactivity. The article discusses one of the most effective, in our opinion, tools in solving the above requirements and problems, namely worksheets and as their kind interactive worksheets. Various interpretations of the term, the reasons for the widespread spread of worksheets, the advantages and disadvantages of their use, the principles of compilation, as well as the features of the use of interactive worksheets in the practice of teaching Russian as a foreign language on the territory of the People's Republic of China are given. The most common services for creating worksheets at the moment are listed and considered, as well as those that have shown stable work in Chinese universities are highlighted: Wizer.me , Coreapp.ai , Liveworksheets.com etc.

**Keywords:** worksheet, didactic development, interactive worksheet, self-study, interactivity, worksheets in China

**For citation:** Tsyrenova M.I. Worksheets in the practice of teaching Russian as a foreign language at a Chinese university. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 92 – 97.

*Чернышева М.С., аспирант,  
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов*

### **Оценка значения мотивации при вовлечении в добровольческую деятельность**

**Аннотация:** проведен анализ исследований, направленных на выявление значимости восприятия молодыми людьми добровольческой деятельности, мотивации и опыта добровольного труда на международном уровне, в том числе с использованием метода оценки «Инвентаризация волонтерских функций: систематический обзор».

В целях анализа важности взглядов молодых людей, а именно возрастной категории «Поколения Z», на добровольчество, мотивацию и добровольческий опыт на международном уровне, мы анализируем статью Peric Julia, Leko Simic Mirna, Pevnaya Maria V., Sharma Ekta «Generation Z and volunteering: a national culture perspective». В связи с популяризацией добровольчества в университетах разных стран, исследования, которыми руководствуется практико-ориентированное образование, обогащают информацию о добровольчестве в целом. В настоящее время добровольчество динамично развивается. Современное общество активно меняется и постепенно приближается к характеристикам гражданского общества.

При анализе использованной литературы было выявлено, что мотив или мотивация добровольцев являются основополагающим фактором осуществления данной деятельности. По мнению исследователей, в области психологии, подструктурами мотивационной сферы являются не только реальные потребности и мотивы, но и различные мотивационные образования, в том числе направленность личности.

**Ключевые слова:** добровольческая деятельность, доброволец, мотивация, поколение Z, ценность, шкала, фактор

**Для цитирования:** Чернышева М.С. Оценка значения мотивации при вовлечении в добровольческую деятельность // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 98 – 101.

Как правило под добровольцами (волонтерами) понимается объективно существующая, относительно сплоченная и самостоятельная, большая социальная группа, основным признаком которой является добровольное, безвозмездное сотрудничество людей, целью которого является решение общественно значимых задач или определенной социальной проблемы.

В настоящее время добровольческая деятельность динамично развивается. Современное общество активно меняется и постепенно приближается к характеристикам гражданского общества. На практике добровольная работа стала более распространенной во всем мире, и ее важность с точки зрения социального развития признана на международном уровне.

Однако вопросы мотивации всегда привлекали особое внимание отечественных и зарубежных исследователей, а особенно в сравнительном контексте молодежи из разных стран. По мнению исследователей, в области психологии, подструктурами мотивационной сферы являются не только реальные потребности и мотивы, но и различные мотивационные образования, в том числе направленность личности [2].

Понятие мотивации неоднозначно в своей трактовке. С одной стороны, это психологическая категория, связанная с процессом, посредством которого человек узнает о своих потребностях и выбирает определенную модель поведения для их удовлетворения; с другой стороны, это категория управления, связанная с процессом управления поведением человека с помощью различных факторов внешней среды (материальных и психических ресурсов). В данной работе при употреблении термина «мотивация», мы опираемся на определение, сформированное в трудах Литвинюк А.А. «мотивация – это внутренний процесс сознательного и самостоятельного выбора самим человеком той или иной модели поведения, определяемой комплексным воздействием внешних (стимулы) и внутренних (мотивы) факторов» для удовлетворения своих потребностей [3, с. 13-14].

Существует несколько точек зрения на формирование мотивационного процесса среди волонтеров. Результаты различных исследований отечественных и зарубежных социологов показывают, что мотивация волонтеров и волонтерской деятельности очень сложна и не всегда держится лишь на альтруизме [5].

С целью анализа важности восприятия молодыми людьми, а именно возрастной категории «Поколения Z» добровольчества и мотивации на международном уровне мы проанализировали статью Peric Julia, Leko Simic Mirna, Pevnaya Maria V., Sharma Ekta «Generation Z and volunteering: a national culture perspective». В условиях популяризации добровольческой деятельности исследования, проводимые как направление практико-ориентированного образования в ВУЗах разных стран, обогащают знания о добровольчестве в общем.

Авторами статьи «Generation Z and volunteering: a national culture perspective» Peric Julia, Leko Simic Mirna, Pevnaya Maria V., Sharma Ekta была поставлена задача проанализировать контекст национальной культуры и его актуальность для студенческого волонтерского сообщества в трех странах: Хорватии, Индии и России.

На основании исследованного материала авторами было выдвинуто несколько гипотез:

- «H1: Russian students have significantly less positive perception of volunteering value in their country than Croatian and Indian students». Российские студенты значительно менее позитивно воспринимают ценность волонтерской работы в своей стране, чем хорватские и индийские студенты.

- «H2: Indian students are significantly stronger motivated to volunteer by utilitarian motives and Croatian and Russian students are significantly stronger motivated by altruistic motives». Индийские студенты значительно сильнее мотивированы к волонтерству утилитарными мотивами, а хорватские и российские студенты значительно сильнее мотивированы альтруистическими мотивами.

- «H3: A higher proportion of Croatian and Russian students are actively involved in or intend to volunteer than Indian students». Более высокая доля хорватских и российских студентов активно участвует или намеревается стать волонтером, чем индийских студентов.

- «H4: Indian students have significantly more positive attitude toward volunteering than Russian and Croatian students, and Croatian students have significantly more positive attitudes toward volunteering than Russian students». Индийские студенты значительно более позитивно относятся к волонтерской деятельности, чем российские и хорватские студенты, а хорватские студенты значительно более позитивно относятся к волонтерской деятельности, чем российские студенты.

- «H5: Indian and Croatian students perceive personal benefits from volunteering significantly more important than Russian students». Индийские и хорватские студенты воспринимают личные выгоды от волонтерской деятельности значительно более важными, чем российские студенты.

- «H6: A higher proportion of Croatian students perceive volunteering as indulging activity connected with leisure time and the gratification of their desires than Russian students». Более высокая доля хорватских студентов, по сравнению с российскими студентами, воспринимает волонтерство как деятельность, связанную с досугом и удовлетворением своих желаний.

Результатом исследования стало следующее:

- не подтвержден факт того, что российские студенты значительно менее позитивно воспринимают ценность волонтерской работы в своей стране, чем хорватские и индийские студенты;

- выявлено, что для как хорватских, так и для индийских студентов развитие личных компетенций и хорошее самочувствие кажутся более важными, чем помощь другим.

Далее, изложение по трем остальным гипотезам стоит рассматривать комплексно:

- индийские студенты значительно более позитивно относятся к волонтерской деятельности, чем российские и хорватские студенты, а хорватские студенты значительно более позитивно относятся к волонтерской деятельности, чем российские студенты;

- индийские и хорватские студенты воспринимают личные выгоды от волонтерской деятельности значительно более важными, чем российские студенты;

- более высокая доля хорватских студентов, по сравнению с российскими студентами, воспринимает волонтерство как деятельность, связанную с досугом и удовлетворением своих желаний.

Вопреки ожиданиям, авторов статьи Хорватия, Индия и Россия существенно различаются по всем параметрам национальной культуры, кроме снисходительности; результаты исследования не показывают различий в студенческой популяции в отношении добровольческой деятельности. Единственной частично принятой гипотезой является H1, где были обнаружены статистически значимые различия в восприятии продвижения волонтерства в родной стране и восприятии положительного влияния волонтерства на личностное развитие.

В целях исследования отдельного влияния личных мотивов добровольцев и поведения лидеров их групп на удовлетворенность и вклад добровольцев, а также опосредующие процессы, предлагаемые теорией самоопределения нами была взята в работу статья Patrick C. Dwyer, Joyce E. Bono, Mark Snyder, Oded Nov, Yair Berson «Sources of Volunteer Motivation. Transformational Leadership and Personal Motives Influence Volunteer Outcomes». Методика «Инвентаризации волонтерских функций» (VFI) – это один из методов исследования оценки мотивации волонтеров, модель которого была разработана в 1998 году.

В общей сумме авторами было проведено 48 исследований с 67 независимыми выборками. Общая выборка проанализированных исследований колебалась от 20 375 до 21 988 участников в зависимости от анализируемой мотивации.

Исследователи изучили множество факторов, влияющих на поведение добровольцев: готовность помочь, социальная поддержка, приверженность, организационный конфликт, удовлетворенность и т.д. Но одной из наиболее изученных переменных, несомненно, является их мотивация. Данное исследование выявило особое значение мотивов как ключевого фактора как начала, так и продолжения волонтерской деятельности.

После факторного анализа, проведенного его авторами, было выявлено шесть основных факторов, а именно:

1. «Ценности»: относится к выражению ценностей, связанных с альтруистическими и гуманитарными проблемами.
2. «Понимание»: мотивы, ориентированные на приобретение и/или совершенствования знания, навыки, опыт и т.д.
3. «Социальные»: мотивы, связанные с тем, что называется социальными функциями коррективы и адаптации.
4. «Карьера»: мотивация к углублению знаний в конкретной области, связанных с профессиональным и академическим развитием.
5. «Защитные»: мотивы, направленные на защиту эго или бегство от проблем.
6. «Улучшение»: мотивы, сосредоточенные на самопознании, саморазвитии и в целом лучше себя чувствовать.

Результаты показывают, что фактор «Ценность» получил наивысший средний балл как в целом, так и для каждого направления волонтерской деятельности, в то время как параметр «Карьера» получил самые низкие баллы. Исследования, проведенные с выборками со средним возрастом 40 лет и старше, показали более высокие оценки принадлежат факторам «Карьера» и «Понимания». Исследовательская группа, в которой женщины составляют менее 50 процентов, дает более высокие средние баллы по социальной шкале, чем исследования, в которых женщины составляют более 50 процентов.

Как и ожидалось авторами фактор «Ценность» получил наивысший средний балл как в целом, так и для каждой волонтерской деятельности, в то время как параметр «Карьера» получил самые низкие баллы. Этот вывод может объяснить, почему фактор ценности, хотя и наиболее ценный волонтерами, наименее коррелирует с продолжительностью волонтерской деятельности [1].

*Ценность.* По мнению Мельниковой А.А. и Созиновой М.В. если кратко обобщить различные исследования в этой области, получится следующая картина, что мотивы волонтерской деятельности могут отражаться в различных ценностях социальной жизни и жизни индивида: бессмысленные ценности (для христианского мира любовь, работа, долг, этика отношений), человеческие ценности, самореализация, общественное признание, чувство социальной значимости, самовыражение и самоопределение, возможность дружеского общения с единомышленниками и др. [4].

Сегодня ситуация, сложившаяся в гражданском обществе, требует достаточно быстрого изменения факторов, влияющих на формирование личности молодого человека. Как мы уже отмечали, волонтерская деятельность является эффективной практикой реализации всех системных процессов и действенным инструментом формирования и реализации гражданского, личностного и профессионального потенциала молодежи [6].

В нескольких межнациональных исследованиях волонтерства указанные выше авторы выявили культурные различия, чтобы объяснить различия между странами. В исследовании рассматриваются культурные факторы макроуровня, чтобы объяснить различия в волонтерской деятельности, восприятии и мотивации студентов. Отсюда можно сделать вывод, что восприятие волонтерства, мотивы и поведение студентов в трех исследованных странах (Индия, Россия и Хорватия) не сильно различаются. Поскольку респонденты этого исследования принадлежат к поколению Z, поколению, которое разделяет больше ценностей и характеристик в глобальном масштабе, выходящих за пределы географических границ и культурных различий, результаты не очень удивительны.

Однако при анализе литературы стало ясно, что мотив или мотивация при осуществлении волонтерской деятельности является основополагающим фактором осуществления такой деятельности.

### Литература

1. Peric Julia, Leko Simic Mirna, Pevnaya Maria V., Sharma Ekta Generation z and volunteering: a national culture perspective // Образование и наука. 2021. № 1. P. 44 – 72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/generation-z-and-volunteering-a-national-culture-perspective> (дата обращения: 19.09.2022)
2. Дэйкерс Л. Мотивация: теория и практика: распр. курс: пер. с англ. Д.Ю. Кралечкин, Л.Е. Переяславцева, Ю.А. Трепалина. М.: ГроссМедиа, 2007. 640 с.

3. Литвинюк А.А., Гончарова С.Ж., Данилочкина В.В. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебник для бакалавров. Серия: Бакалавр. Базовый курс. изд. М.: Изд-во Юрайт, 2014. 398 с.
4. Мельникова А.А., Созинова М.В. «Мотивация и ценности волонтеров: результаты исследований» [Электронный ресурс]. URL: file:///Users/mariacernyseva/Downloads/9259.pdf (дата обращения: 28.08.2022)
5. Стегний В.Н., Никонов М.В. Мотивация волонтерской деятельности // Вестник ПНИПУ / Социально-экономические науки. 2018. № 1. С. 146 – 156. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-volonterskoy-deyatelnosti-1> (дата обращения: 13.08.2022)
6. Чернышева М.С. Социальная активность личности и добровольчество в современном постиндустриальном обществе // Modern Humanities Success. 2022. № 4. С. 250 – 253.

### References

1. Peric Julia, Leko Simic Mirna, Pevnaya Maria V., Sharma Ekta Generation z and volunteering: a national culture perspective. *Obrazovanie i nauka*. 2021. № 1. P. 44 – 72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/generation-z-and-volunteering-a-national-culture-perspective> (data obrashheniya: 19.09.2022)
2. Djekers L. Motivacija: teorija i praktika: rasshr. kurs: per. s angl. D.Ju. Kralechkin, L.E. Perejaslavceva, Ju.A. Trepalina. M.: GrossMedia, 2007. 640 s.
3. Litvinjuk A.A., Goncharova S.Zh., Danilochkina V.V. Motivacija i stimulirovanie trudovoj dejatel'nosti: uchebnik dlja bakalavrov. Serija: Bakalavr. Bazovyy kurs. izd. M.: Izd-vo Jurajt, 2014. 398 s.
4. Mel'nikova A.A., Sozinova M.V. «Motivacija i cennosti volonterov: rezul'taty issledovanij» [Jelektronnyj resurs]. URL: file:///Users/mariacernyseva/Downloads/9259.pdf (data obrashhenija: 28.08.2022)
5. Stegnij V.N., Nikonov M.V. Motivacija volonterskoj dejatel'nosti. Vestnik PNIPU. Social'no-jekonomicheskie nauki. 2018. № 1. S. 146 – 156. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-volonterskoy-deyatelnosti-1> (data obrashhenija: 13.08.2022)
6. Chernysheva M.S. Social'naja aktivnost' lichnosti i dobrovol'chestvo v sovremennom postindustrial'nom obshhestve. *Modern Humanities Success*. 2022. № 4. S. 250 – 253.

*Chernysheva M.S., Postgraduate,  
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions*

### Evaluation of the value of motivation in engaging in volunteer activities

**Abstract:** an analysis was made of studies aimed at identifying the significance of young people's perception of volunteering, motivation and experience of voluntary work at the international level, including using the assessment method "Inventory of volunteer functions: a systematic review".

In order to analyze the importance of the views of young people, namely the age category "Generation Z", on volunteering, motivation and volunteering experience at the international level, we analyze the article by Peric Julia, Leko Simic Mirna, Pevnaya Maria V., Sharma Ekta "Generation Z and volunteering : a national culture perspective". In connection with the popularization of volunteerism in universities around the world, research that guides practice-oriented education enriches information about volunteering in general. Volunteerism is currently developing dynamically. Modern society is actively changing and gradually approaching the characteristics of civil society.

When analyzing the literature used, it was revealed that the motive or motivation of volunteers is a fundamental factor in the implementation of this activity. According to researchers in the field of psychology, the substructures of the motivational sphere are not only real needs and motives, but also various motivational formations, including the orientation of the individual.

**Keywords:** volunteering, volunteer, motivation, generation Z, value, scale, factor

**For citation:** Chernysheva M.S. Evaluation of the value of motivation in engaging in volunteer activities. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 98 – 101.

*Громовик Е.Г.,  
Голубь И.Б., кандидат педагогических наук, доцент,  
Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема*

### **Применение метода проектов как средство развития одарённости детей младшего школьного возраста**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается специфика применения распространённого и мало изученного с практической точки зрения метода проектов к развитию одарённости учащихся младшего школьного возраста. В современном быстро меняющемся мире успешность человека зависит и от того, сможет ли он построить собственную жизнь в виде проекта: определиться с планами на перспективу, осуществить их и оценить, сможет ли он достичь поставленных целей. Множество российских и зарубежных исследований говорят о том, что большинство ярких личностей из мира политики, бизнеса, искусства или спорта обладают проектным типом мышления. Современная школа сегодня должна стремиться к развитию именно такой личности, а способствовать этому может проектная деятельность.

Метод проектов относится к технологиям компетентностно-ориентированного обучения. Поэтому использование данного метода во внеурочной деятельности даёт новые возможности в активизации познавательного интереса учащихся, развития творческих способностей. Кроме того, учитывая способности и возможности учащихся младших классов, педагог может предложить выполнить определённый проект: совместно поставить цель, определить задачи, найти варианты их решения и завершить работу публичным докладом, защитив собственную исследовательскую позицию. Также данная методика даёт возможность одарённому ребёнку обучаться вместе со среднестатистическими детьми и жить в обычных для него условиях.

Следовательно, метод проектов может оказать положительное влияние на развитие и социализацию подрастающего человека.

**Ключевые слова:** проектное обучение, проектная деятельность, компетентностно-ориентированное обучение, творческая деятельность

**Для цитирования:** Громовик Е.Г., Голубь И.Б. Применение метода проектов как средство развития одарённости детей младшего школьного возраста // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 102 – 106.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова слову «одарённый» дано тождественное понятие «талантливый». На странице с трактовкой слова «талантливый» представлено определение человека, обладающего исключительными природными способностями к творчеству, искусству, научной деятельности и т.п. [1]. Но, к сожалению, не каждый талантливый человек может реализовать свои уникальные возможности, данные ему от природы. Одарённость важно в маленьком человеке разглядеть, а затем поддерживать и развивать на протяжении практически всей жизни. Здесь многое зависит от окружающей среды, в которой находится ребёнок, а особенно от семьи и школы – родителей и педагогов. Уже на стадии начальной школы встречаются ученики с более высоким уровнем интеллекта, чем их сверстники. Отличает таких детей то, что они находятся в поиске волнующих ответов на вопросы, аргументированно размышляют, быстро запоминают большой объём учебного материала, самостоятельно, без помощи учителя решают учебные и бытовые задачи. У таких детей чаще всего присутствует мотивация к обучению, интерес и потребность в исследовательской и поисковой активности.

В современном мире успешность человека зависит от того, сможет ли он построить собственную жизнь в виде проекта – определиться с планами на перспективу, осуществить их и оценить, смог ли он достичь поставленных целей.

Множество российских и зарубежных исследований говорят о том, что большая масса ярких личностей из мира политики, бизнеса, искусства или спорта обладают проектным типом мышления. Школа сегодня стремится к развитию именно такой личности при помощи проектной деятельности.

Метод проектов относится к технологиям компетентностно-ориентированного обучения. Использование данного метода во внеурочной деятельности даёт новые возможности в активизации познавательного интереса учащихся, развития творческих способностей [2, с. 34]. Кроме того, учитывая способности и возможности учащихся, педагог предлагает выполнить определённый проект: поставить цели, определить задачи, найти варианты их решения и завершить работу публичным докладом и защитить собственную позицию. Также методика даёт возможность одарённому ребёнку обучаться вместе со среднестатистическими детьми и жить в обычных для него условиях.

Проектная деятельность – это метод воспитания, развития, мотивирования детей, при котором у них появляется ещё больше возможностей раскрыть свои таланты в определённой сфере, почувствовать себя увереннее, чувствовать себя успешным. В процессе проектной работы талантливый ребёнок развивает образное мышление, умение самостоятельно добывать информацию, делать прогнозы, решать креативные задачи и проблемы. Все это требует использования ранее усвоенных знаний и умений в новых ситуациях, формирования новых способов деятельности на основе уже известных. Исходя из собственного опыта, можно сделать вывод, что проектный метод на самом деле эффективно позволяет раскрывать таланты одарённых детей.

Проект – это учебная технология, позволяющая в увлекательной форме получить важные знания, умения, навыки, компетенции. В той или иной степени любой проект – это научно-исследовательская работа. Длится она может от одного урока до нескольких месяцев или даже лет [5, с. 11].

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

- в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей;
- образовательный процесс строится не по логике учебного предмета, а по логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
- комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
- глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счёт универсального их использования в разных ситуациях.

Проектная технология предполагает [4, с. 105]:

- наличие проблемы, требующей интегрированных знаний и исследовательского поиска её решения;
- практическую, теоретическую, познавательную значимость предполагаемых результатов;
- самостоятельную деятельность ученика;
- структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов;
- использование исследовательских методов, т.е. определение проблемы, вытекающих из неё задач исследования, выдвижения гипотезы их решения. Обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов. Анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

Сегодня ребёнок, поступивший в школу далеко не чистый лист, на который можно нанести знания, которые мы хотим. Дети находятся в большом потоке информации, что учит их фильтровать и правильно усваивать информацию, для чего и нужно научить их выделять из этого потока самое важное, создавать структуру, ставит цели и достигать их [3].

В ходе выполнения проектных работ реализуются следующие задачи:

- проводится анализ научной литературы по проблеме исследования с целью определения понятий «проект», «творческий проект», «информационный проект», «творческая активность» применительно к исследуемой проблеме;
- выявляются возможности использования информационной проектной учебной деятельности для развития творческой активности как условия реализации личностно-ориентированного подхода на уроках окружающего мира;
- повышается интерес к изучаемому предмету через изучение дополнительной литературы;
- родители активно и с удовольствием (большим интересом) участвуют в детских проектах, оказывают помощь в информационном оформлении детских работ, в организации детских праздниках.

В основе творческой деятельности лежит развитие познавательных интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, проявлять компетенцию в вопросах, связанных с темой работы, развивать критическое мышление.

Участие в творческих и информационных проектах способствует более глубокому и прочному усвоению знаний по учебным предметам; вырабатывает умения и навыки самостоятельной работы учащихся; формирует умения применять теоретические знания в решении конкретных практических задач; развивает личностные качества ученика; влияет на выбор будущей профессии учеников.

При этом, проектное обучение не должно вытеснять или заменять привычную систему обучения, его важно использовать на практике в дополнение к классно-урочной системе. Такой подход эффективен именно при выявлении талантов и дальнейшем развитии одарённых детей.

Академик А.Н. Колмогоров говорил: «Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одарённость, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе». Анализируя собственный педагогический опыт и результаты работы кол-

лег, можем прийти к заключению, что особенно актуальной в этом смысле является исследовательская и проектная деятельность учащихся, а главное, она весьма результативна в аспектах распознавания, открытия талантов, а затем и их развития у одарённых детей [6].

На вопрос: что же такое проект, ответим следующим образом: проект – это деятельность, направленная на решение интересной для ребёнка проблемы, обозначенная в виде задачи, результата деятельности, самостоятельно найденного практическим способом метода решения проблемы, и имеет важное прикладное значение, кроме того, результат работы интересен и значим для юных исследователей.

Педагог, организуя проектно-исследовательскую деятельность с младшими школьниками должен решить в процессе работы ряд основных задач. Во-первых, научить ребёнка планировать процесс, представить цель, описать алгоритм действий по достижению целей и решению задач. Следующая задача – научить учащегося отобрать самую важную информацию из множества представленной к выбранной теме. Кроме того, необходимо научить ребёнка анализировать и критически мыслить, составлять письменный отчёт и презентацию.

Проанализируем несколько видов проектно-исследовательской деятельности, используемых в работе с младшими школьниками в Центре образования имени В.И. Пеллера, г. Биробиджан, с. Птичник и то, каким образом можно представить результаты практической деятельности:

- Исследовательский проект. Его по праву можно сравнить с научным исследованием. Здесь важно мотивировать и направить детей на постановку цели, задач, выдвижение гипотезы, а затем подтвердить её или опровергнуть. Также важно развить в ребёнке навыки анализа и проверки данных. Примерные темы исследовательских проектов: «Хлеб – всему голова», «Почему летают птицы?».

- Творческий проект. Здесь предполагается креативный подход как к процессу выполнения, так и презентации. Это могут быть всевозможные эссе, театрализованные представления, продукты ИЗО и ДПИ, видеоролики или мультипликация. Примеры творческих проектов: «Эволюция костюма», «Увлечение декупажем».

- Ролевой проект. Это практически театрализованное представление, в котором школьники выбирают себе роль литературного или исторического героя для реализации реальных или вымышленных событий в игровой форме. Пример: «Пушкинский бал», «Костюмированный бал «В гостях у сказки».

- Информационный проект. Представляет собой сбор информации на какую-либо тему или проблемный вопрос, конечный продукт представляется в виде печатной или видео-публикации в СМИ. Примеры: «Что такое ЗОЖ?», «Кошки или собаки – друзья человека?».

Обычно в начале учебного года, начиная со второго класса, мы проводим анкетирование на выявление мотивации учащихся участвовать в определённых видах проектной деятельности и составляем план работы.

Как педагог, считаю важным вы, чтобы проектная деятельность учащихся предполагала умения видеть проблемы, спорные вопросы, выдвигать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, делать умозаключения, структурировать материал, готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать, защищать свои идеи. Обязательным условием проектной деятельности во всех случаях является создание конечного продукта в виде презентации, брошюры, видеоролика, поделки и т.п.

В целом, проявляя познавательный интерес, в ходе проектной работы дети приобщаются к творческой деятельности, учатся самостоятельно получать знания на основе отбора и изучения материала по теме, повышают культуру речи, увеличивают словарный запас. В процессе работы над у учащихся совершенствуется логическое мышление. Ученики овладевают способами организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, а также учатся взаимодействовать с окружающим миром, приобретают навыки работы в коллективе.

Плодотворное сотрудничество педагога и ученика в процессе проектной деятельности даёт определённый задел для развития природного дара каждого ребёнка. Подтверждением тому являются достижения обучающихся объединения в учебной, творческой и научно-исследовательской деятельности, а также успешное участие в конкурсах и соревнованиях различных уровней и направленностей [6, с. 94].

Важно отметить ещё один аспект. В проектно-исследовательскую деятельность необходимо вовлекать родителей учащихся. При творческом взаимодействии разных поколений рождается масса положительных эмоций, что создаёт в семье особо тёплую атмосферу. Кроме того, это стимулирует всестороннее развитие ребёнка, раскрывает творческий потенциал. И, безусловно, это интересное времяпровождение.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что проектная деятельность, это эффективная форма работы с одарёнными детьми, так как она:

— предполагает индивидуальную работу с ребёнком и позволяет в процессе выявить его таланты и выдающиеся качества;

— научить каждого самостоятельно достигать поставленных целей;

— повышает мотивацию к обучению;

— развивает творческие способности;

— формирует навыки работы в коллективе;

— позволяет расширить кругозор, обогащает словарный запас;

— предоставляет неограниченные возможности проявления своего индивидуального «я».

В заключении предлагаем предложить ребёнку памятку, содержащую практические советы для учащихся, которая поможет самостоятельно прийти к искомому результату проектной деятельности.

#### *Памятка*

##### *практические советы учащемуся по самостоятельному ведению проектной деятельности*

Помни: проектная деятельность – это самостоятельная творческая разработка, но, при этом не думай, что ты остался один в мире сложных вопросов – обращай за советами к педагогу и родителям. Самое важное для тебя – показать окружающим, что у тебя большие творческие и аналитические способности! Ты — индивидуальность!

Используй следующий алгоритм выполнения проекта:

- При помощи педагога или других взрослых выбери интересующую тебя тему;
- Найди книги, журналы и другие печатные или аудио-, видеоматериалы по теме. Используй в работе справочную литературу: каталоги, словари, а также исторические материалы музеев и выставок;
- Сегодняшний опыт может пригодиться тебе в выбранной в дальнейшем профессии, выбирай темы проектов в связи со своим любимым профессиональным мастерством;
- Обратись к педагогу с просьбой помочь с планированием и организацией работы;
- Используй максимально в процессе реализации проекта знания по всем учебным предметам;
- Подходи по-авторски, творчески к выполнению проектной работы;
- Учитывай традиции места, где ты живёшь;
- Напиши сначала теоретическую часть, затем, на её основе практическую;
- Внеси коррективы по результатам выполнения изделия;
- Создай презентацию на основе доклада, если она требуется для защиты проекта;
- Применяй в работе гаджеты: компьютер, видеокамеру, диктофон, используй платформы Интернета;
- Если ты удовлетворён своей работой, смело представляй и защищай проект, используя методы описания, сравнения и доказательства!

#### **Литература**

1. Виноградова И.Ю. Основные направления реализации программы "Одарённые дети" // Вестн. Всерос. олимпиады школьников. 2011. № 3. С. 7 – 9. Опыт работы МАОУ лицей № 110 им. Л.К. Гришиной, г. Екатеринбург (программа "Внимание: одарённый ребёнок!").
2. Голубь И.Б. Метод проектов как ведущий прием обучения в дошкольном и начальном образовании // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: сборник материалов 10-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: Ульяновск, 6-7 июля 2022 г. Зebra, 2021. С. 33 – 38.
3. Кулагина Н.В. Организация исследовательской и проектной деятельности учащихся // Вестн. Всерос. олимпиады школьников. 2011. № 3. С. 9 – 12. НОУ "Эврика" гимназии № 1, г. Соликамск.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2007. 272с.
5. Светенко Т.В. Учебный проект в школе: Книга для учителей. Псков, 2000. 28 с.
6. Савина Л.В. Система работы с одарёнными детьми через интеграцию урочной и внеурочной деятельности // Учитель в школе. 2011. № 5. С. 94 – 96.
7. <https://www.xn--d1abkefqip0a2f.xn--p1ai/index.php/ebo/item/5650--1064>
8. <http://som.fio.ru/> сетевое объединение методистов.
9. <http://www.ug.ru/> «Учительская газета».
10. <https://infourok.ru/ispolzovanie-proektnoy-deyatelnosti-v-razvitii-detskoy-odarennosti-3331527.html>

### References

1. Vinogradova I.Ju. Osnovnye napravlenija realizacii programmy "Odarjonnye deti". Vestn. Vseros. olimpiady shkol'nikov. 2011. № 3. S. 7 – 9. Opyt raboty MAOU licej № 110 im. L.K. Gri-shinoj, g. Ekaterinburg (programma "Vnimanie: odarjonnyj rebjonok!").
2. Golub' I.B. Metod proektov kak vedushhij priem obuchenija v doshkol'nom i nachal'nom obrazovanii. Kategorija «social'nogo» v sovremennoj pedagogike i psihologii: sbornik materialov 10-j vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s distancionnym i mezhdunarodnym uchastiem: Ul'janovsk, 6-7 ijulja 2022 g. Zebra, 2021. S. 33 – 38.
3. Kulagina N.V. Organizacija issledovatel'skoj i proektnoj dejatel'nosti uchashhihsja. Vestn. Vseros. olimpiady shkol'nikov. 2011. № 3. S. 9 – 12. NOU "Jevrika" gimnazii № 1, g. Solikamsk.
4. Polat E.S., Buharkina M.Ju., Moiseeva M.V., Petrov A.E. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija: ucheb. posobie dlja studentov pedagogicheskix vuzov i sistemy povyshenija kvalifikacii pedagogicheskix kadrov. Pod red. E.S. Polat. M.: Akademija, 2007. 272s.
5. Svetenko T.V. Uchebnyj proekt v shkole: Kniga dlja uchitelej. Pskov, 2000. 28 s.
6. Savina L.V. Sistema raboty s odarjonnyimi det'mi cherez integraciju urochnoj i vneurochnoj dejatel'nosti. Uchitel' v shkole. 2011. № 5. S. 94 – 96.
7. <https://www.xn--d1abkefqip0a2f.xn--p1ai/index.php/ebo/item/5650--1064>
8. <http://som.fio.ru / setevoe ob#edinenie metodistov>.
9. <http://www.ug.ru / «Uchitel'skaja gazeta»>.
10. <https://infourok.ru/ispolzovanie-proektnoy-deyatelnosti-v-razvitii-detskoy-odarennosti-3331527.html>

*Gromovik E.G.,  
Golub I.B., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Amur State University named after Sholom Aleichem*

### **Application of the project method as a means of developing giftedness of primary school age children**

**Abstract:** this article discusses the specifics of applying the widespread and little studied from a practical point of view project method to the development of giftedness of primary school age students. In today's rapidly changing world, a person's success also depends on whether he can build his own life in the form of a project: decide on plans for the future, implement them and assess whether he can achieve his goals. A lot of Russian and foreign studies suggest that most of the bright personalities from the world of politics, business, art or sports have a project type of thinking. A modern school today should strive for the development of just such a person, and project activities can contribute to this.

The project method refers to competence-based learning technologies. Therefore, the use of this method in extracurricular activities gives new opportunities to activate the cognitive interest of students, the development of creative abilities. In addition, taking into account the abilities and capabilities of elementary school students, a teacher can offer to carry out a specific project: jointly set a goal, define tasks, find solutions to them and complete the work with a public report, defending his own research position. Also, this technique makes it possible for a gifted child to study together with average children and live in normal conditions for him.

Therefore, the project method can have a positive impact on the development and socialization of the younger person.

**Keywords:** project-based learning, project activity, competence-based learning, creative activity

**For citation:** Gromovik E.G., Golub I.B. Application of the project method as a means of developing the giftedness of primary school children. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 102 – 106.

*Хуан Ин,  
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы*

### **Сравнительно-сопоставительный анализ педагогического образования в России и Китае**

**Аннотация:** в статье описаны основные этапы становления педагогического образования в этих странах. Раскрыты ценностно-целевые ориентиры педагогических систем России и Китая. Отмечено, что ценности педагогического образования Китая формировались под влиянием национальных идей конфуцианства и духовно-нравственные идеалов русских и советских педагогов. На современном этапе модель педагогического образования России и Китая находится под влиянием образовательных идей «обучение в течение всей жизни». Описана организационная модель педагогического образования в России и Китае. Показано, что педагогическое образование в России и Китае имеет многоуровневую структуру. Отмечена приоритетность задач развития непрерывного педагогического образования в обеих странах. Сделан вывод об общих чертах и различиях в системе педагогического образования в России и Китае, что позволяет определить проблемы и тенденции их развития.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, сравнительно-сопоставительный анализ, педагогическое образование в России, китайская система педагогического образования

**Для цитирования:** Хуан Ин Сравнительно-сопоставительный анализ педагогического образования в России и Китае // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 107 – 109.

На современном этапе развития международного сотрудничества России и Китая наблюдается всестороннее углубление отношений партнерства и стратегического взаимодействия во всех сферах двухсторонних отношений: в политике, экономике, науке, культуре и в образовании. Активное сотрудничество России и Китая в образовательной сфере между научно-исследовательскими организациями, образовательными учреждениями, рост числа программ академического обмена студентов и преподавателей высших учебных заведений обуславливают актуальность сравнительного анализа различных аспектов педагогических практик в России и Китае. Внимания заслуживают, в частности, вопросы сравнительно-сопоставительного анализа системы педагогического образования в России и Китае, что имеет важное практическое значение для успешной реализации программ образовательной миграции в сфере педагогического образования двух стран. Данный анализ позволяет определить общие и отличительные качества современного состояния педагогического образования и выделить тенденции их развития с учетом специфики социально-образовательной политики этих стран.

Становление современной системы педагогического образования в Китае принято считать с конца XIX века, рассматриваемого как этап зарождения, который приходился на период конца правления династии Цин (1897-1911). Следующим этапом педагогического образования в Китае стал этап развития, который приходился на период Китайской Республики (1912-1948). К 1948 году в Китае была сформирована открытая система педагогического образования, в основе которой лежали высшие учебные заведения, «включающие независимые педагогические институты и классические университеты» [3]. «После создания Китайской Народной Республики с 1949 г. до настоящего времени наступил этап перестройки и трансформации педагогического образования Китая» [1].

Этап зарождения и становления педагогического образования в России, по сравнению с Китаем, начался на столетие раньше и приходился на период царской России (1779-1917). Период развития советской системы педагогического образования определен как этап развития и нормализации, который длился с 1918 до 1991 года. Современный этап развития педагогического образования в России, который обозначен этапом трансформации и модернизации, длится с 1991 г. до настоящего времени. Сравнительно-сопоставительный анализ этапов становления педагогического образования двух стран показывает, что основные отличия заложены в ценностно-целевых основах педагогического образования на этапе зарождения, тогда, как на современном этапе развития педагогического образования происходит сближение образовательных моделей двух стран, которые «проявляются на уровне современных тенденций развития педагогического образования, таких как универсификация, непрерывность, открытость» [1, с. 30].

Ценностно-целевые основы становления системы педагогического образования Китая связаны с национальными идеями, которые формировались под влиянием конфуцианской философии, в которой заложены принципы знания, авторитет педагога, сдержанность, способность к самоконтролю, культивирование исторической памяти и традиций национальной культуры. В основу ценностей и целей образования в России положены принципы гуманистической педагогики, нацеленной на воспитание гражданина и личности на

основе бережного отношения к природе, любви к родному краю, признания ценности творческого труда и коллектива, которые отражены в трудах великих русских и советских педагогов В.В. Краевского, С.А. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, В.Ф. Шаталова и других педагогов. Духовно-нравственные идеи русских и советских педагогов были интегрированы в китайскую модель педагогического образования в период с 1949 по 1978 г.г., когда происходило формирование целостной системы педагогического образования Китая, а образовательная политика страны была ориентирована на внедрение педагогической модели советской педагогической системы

Несмотря на культурные различия в менталитете русского и китайского народов, следует отметить, что в центре развития системы педагогического образования, как в Китае, так и в России, стоит духовно-нравственный образ педагога как носителя культурных ценностей образования, авторитет личности учителя как носителя ценностей и норм воспитания и обучения подрастающего поколения. Гуманистические принципы великих педагогов прошлого оказали огромное влияние на развитие системы педагогического образования обеих стран.

К настоящему времени организационная модель профессиональной педагогической подготовки как в Китае, так и в России, представлена на уровне среднего и высшего педагогического образования. Будущие педагоги получают среднее педагогическое образование в колледжах и училищах, в которых готовят воспитателей дошкольных образовательных учреждений и учителей начальных школ. В Китае на ступени высшего образования в педагогических и классических университетах проводится профессиональная подготовка учителей начальной и средней школы. В России в высшей школе осуществляется профессиональная подготовка учителей общеобразовательных учреждений, которые могут осуществлять педагогическую деятельность на всех ступенях обучения в общеобразовательных учреждениях по различным профилям обучения.

Сегодня в России в высшей школе, в том числе и в системе высшего педагогического образования, осуществляется подготовка к выходу из Болонской системы, что повлечет за собой изменения модели педагогического образования.

К современным тенденциям педагогического образования в России и Китае следует отнести приоритет развития системы непрерывного педагогического образования, что предполагает, как обучение на ступенях среднего и высшего образования, так и обучение в процессе послевузовского педагогического образования, которые имеют общие черты. Сходства педагогического образования между двумя странами проявляются в «тенденциях университазации педагогического образования; в функционировании непрерывной многоуровневой системы педагогического образования; в открытости системы педагогического образования; в приоритетности государственной политики на повышение качества подготовки учителей как в России, так и в Китае» [2]. Различия проявляются в следующем: «в России непрерывная система подготовки учителей является многоуровневой структурой, включающей допрофессиональное, среднее, высшее и дополнительное педагогическое образование; в Китае система педагогического образования состоит из двух подсистем, включающих подготовку педагогов; переподготовку и повышение квалификации педагогических работников» [2, с. 165]. Другим важным отличием педагогического образования в России и Китае является то, что «среднее педагогическое образование играет большую роль в России, чем в Китае... По сравнению с Россией, в Китае классические университеты составляют больший вес от всех вузов, готовящих учителей» [2, с. 160].

Итак, сравнительно-сопоставительный анализ педагогического образования в России и Китае показал, что каждый из этапов развития системы педагогического образования обеих стран имеет свою специфику, что связано с политикой государства, социально-экономическими условиями, приоритетными направлениями государственной образовательной политики.

### Литература

1. Ли Бин, Игна О.Н. Этапы развития профессионального педагогического образования в Китае и России // *Pedagogical Review*. 2019. № 5 (27). С. 30 – 39.
2. Лю Нань. Сравнительный анализ системы педагогического образования в России и Китае: дис. ... канд. пед. наук. М., 2018. 216 с.
3. Чжан Ян. Эволюция и характеристики политики столетнего педагогического образования в Китае // *Вестник Хэбэйского педагогического университета*. 2011. № 4. С. 17 – 19.

### References

1. Li Bin, Igna O.N. Jetapy razvitija professional'nogo pedagogičeskogo obrazovanija v Kitae i Rossii. Pedagogical Review. 2019. № 5 (27). S. 30 – 39.
2. Lju Nan'. Sravnitel'nyj analiz sistemy pedagogičeskogo obrazovanija v Rossii i Kitae: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2018. 216 s.
3. Chzhan Jan. Jevoljucija i harakteristiki politiki stoletnego pedagogičeskogo obrazovanija v Kitae. Vestnik Hjebjjskogo pedagogičeskogo universiteta. 2011. № 4. S. 17 – 19.

*Huang Ying,  
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla*

### Comparative analysis of teacher education in Russia and China

**Abstract:** the article is devoted to main stages of the formation of teacher education in these countries are described. The value-target guidelines of the pedagogical systems of Russia and China are disclosed. It is noted that the values of Chinese pedagogical education were formed under the influence of the national ideas of Confucianism and the spiritual and moral ideals of Russian and Soviet teachers. At the present stage, the model of pedagogical education in Russia and China is influenced by the educational ideas of "lifelong learning". The organizational model of teacher education in Russia and China is described. It is shown that teacher education in Russia and China has a multi-level structure. The priority of the tasks of developing continuous pedagogical education in both countries is noted. The conclusion is made about the common features and differences in the system of teacher education in Russia and China, which makes it possible to identify the problems and trends in their development.

**Keywords:** teacher education, comparative analysis, teacher education in Russia, Chinese system of teacher education

**For citation:** Huang Ying Comparative analysis of teacher education in Russia and China. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 107 – 109.

*Шарухин А.П., доктор педагогических наук, профессор,  
Гаврилов К.А.,  
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт  
войск национальной гвардии Российской Федерации*

**Концептуальные взгляды на исследование проблемы воспитания профессионально-этической надежности курсантов военных институтов Росгвардии в условиях перехода к антропоцентрической парадигме**

**Аннотация:** изменяющаяся общественно-политическая обстановка и проведение специальной военной операции на Украине привели к росту значения войск правопорядка в жизни общества и государства как одного из ее регуляторов. В связи с этим важно, чтобы войска непрерывно пополнялись хорошо подготовленными, надежными офицерскими кадрами. Вместе с тем не все молодые офицеры обладают необходимыми нравственными и профессиональными качествами. В статье изложены противоречия практического и научного характера, которые необходимо оперативно решить. Статья посвящена концептуальным взглядам на организацию исследования проблемы воспитания профессионально-этической надежности курсантов военно-образовательных организаций высшего образования Росгвардии в условиях перехода к новой педагогической парадигме. В статье представлена характеристика основных педагогических парадигм, определяющих особенности исследовательской концепции в области воспитания курсантов; раскрыты ключевые позиции организации научного исследования, посвященного изучению воспитательного процесса в военных институтах Росгвардии: исследование включает теоретическое и экспериментальное обоснование решения научной задачи. Результатом обоснования станут: модель профессионально-этической надежности выпускника военного института Росгвардии; экспериментально проверенная инновационная система воспитания профессионально-этической надежности курсантов; пути и способы совершенствования практики воспитания профессионально-этической надежности курсантов.

**Ключевые слова:** военный институт Росгвардии, воспитание курсантов, профессионально-этическая надежность, концептуальные взгляды, педагогическая парадигма

**Для цитирования:** Шарухин А.П., Гаврилов К.А. Концептуальные взгляды на исследование проблемы воспитания профессионально-этической надежности курсантов военных институтов Росгвардии в условиях перехода к антропоцентрической парадигме // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 110 – 114.

### **Введение**

Вопросы обучения и воспитания сопровождали людей на всем протяжении существования человечества и претерпевали изменения, как и сама цивилизация. Прослеживая видоизменение данных вопросов в историческом контексте, невозможно не обратиться к образовательным парадигмам, в рамках которых они формировались. Важным это положение является и для системы военного образования, в котором накопился ряд серьезных противоречий.

В первую очередь это противоречие между ожиданиями общества и государства в области того, какими профессионально-этическими качествами должен обладать молодой офицер-выпускник, и тем, какими они являются на самом деле. В обществе не определена конкретная модель оценки соответствия этих качеств какому-либо идеалу военнослужащего, как и нет общих критериев этого идеала. Кроме этого, отсутствуют единые представления о стратегии реализации данного идеала на практике.

Другим противоречием выступает отсутствие четко проработанных научных подходов к осуществлению профессионально-этического воспитания курсантов, что проявляется в большом «разбросе» мнений по данному вопросу.

Необходимость скорейшего разрешения сложившихся противоречий определило основную идею исследования, которая состоит в проектировании системы воспитания профессионально-этической надежности курсантов военных институтов Росгвардии. В ее основу целесообразно положить разработку модели профессионально-этической надежности личности выпускника (педагогического идеала в условиях перехода к антропоцентрической парадигме). Для обеспечения совершенствования сложившейся системы воспитания важно разработать целевую программу, критериально-оценочный аппарат исследования и организовать проведение констатирующего и формирующего экспериментов. Особое внимание при проведении формирующего эксперимента следует обратить на профессионально-педагогическую подготовку кадров, которые участвуют в организации воспитательного процесса в курсантских подразделениях и на уровне управления, а также на создание условий для разностороннего саморазвития курсантов.

Необходимо отметить, что науке накоплен достаточно большой фонд идей, связанных с вопросами профессионально-этической составляющей личности, надежности курсантов как будущих офицеров. В частности, о развитии профессиональной ответственности и профессиональных ценностей курсантов указано в работах Дмитренко А.Ю. (2021) [3], Лаптева А.А. (2019) [4] и др.; о формировании культуры общения и формировании профессионально-этических норм говорится в работе Масного В.В. (2019) [5] и др.; надежность как составляющая высокого уровня подготовки и решения нестандартных задач рассматривается в работе Мещерякова А.В. (2021) [6]. Вместе с тем очевидно, что теоретическое и методологическое обоснование вопросов формирования надежности личности имеет разные подходы, и нет единого мнения по вопросу ее практической реализации.

Профессионально-этический образ будущего выпускника контурно представлен в руководящих документах, регламентирующих деятельность военнослужащих в целом и войск национальной гвардии в частности [8]. Кроме того, характеристики педагогического идеала «разбросаны» по многим статьям, что затрудняет его целостное представление в процессе воспитания.

### Результаты

Термин «парадигма» в различных научных источниках трактуется по-разному. Одним из первых данный термин ввел Т. Кун, применивший его к общепринятым примерам фактической практики научных исследований, из которых возникают конкретные традиции научного исследования [1]. Изучая данный термин с учетом происходящих изменений в историческом, образовательном и культурном контексте можно сделать вывод, что образовательные парадигмы не существуют автономно одна от другой, они существуют параллельно и не являются взаимоисключающими, а их четкое разделение возможно только в теоретическом плане. В истории педагогики существовало большое количество парадигм. В статье целесообразно рассмотреть наиболее значимые из них.

Возникновение первой образовательной парадигмы происходило из начальных традиций воспитания древней культуры, на основе идей ученых античного времени и Средневековья.

Она стала называться «теоцентрической». Сущность ее заключалась в том, что становление научного знания на ранних этапах развития педагогики зарождалось вокруг идеи заданности жизни человека судьбой, Богом. Основу ее представляли как различные суеверия, которые можно наблюдать и в современных реалиях, так и наличие «закрытого знания», которое преподносилось как истина.

В рамках данной парадигмы школа и университет сложились в систему передачи знаний и воспитания человека на основе церковных знаний, а идея образования опиралась на догматические основы и богословскую антропологию [10]. В настоящее время влияние теоцентрической парадигмы на систему образования практически сведено на «нет». Церковь отделена от государства и не оказывает влияние на образовательные стандарты. Ее присутствие в жизни человека заключается в наличии свободы вероисповедания, права исповедовать любую религию или не исповедовать никакой, возможности свободно выбирать, иметь и распространять религиозные и иные убеждения [7]. Сторонники теологической парадигмы считают, что Церковь не только должна быть вовлечена в процесс образования (в том числе и курсантов военных институтов), но и занимать там главенствующую позицию.

С XVII века по начало XIX века ученые и мыслители разных стран по-другому стали смотреть на то, кто и как определяет предел существования человека в мире. Вера в развитие, в окончательную победу разума вызвала развитие научной мысли, всплеск образования и просвещения населения. В научной мысли стала преобладать рационалистическая парадигма, для которой характерна предметно-отраслевая организация подготовки человека. В конце XIX века в рационалистической парадигме появились «знаниевая» и «трудо-вая» модели образования [2].

В настоящее время присутствие данной парадигмы в системе военного образования остается по-прежнему существенным. В образовательных организациях, в том числе военных, образовательный процесс организован структурированно с четким делением на научные дисциплины и направлен, прежде всего, на формирование у курсанта знаний, умений, навыков, компетенций и становлении его как подготовленного специалиста. При этом основной упор делается на освоение максимального количества знаний, а также на выбор приоритетных учебных дисциплин за счет добавления учебных часов взамен других. Данный «перекос» в Советском Союзе компенсировали за счет большого количества направлений дополнительного образования в рамках реализации идеи о всестороннем и гармоничном развитии личности советского человека.

Ориентированная на целостное развитие личности антропоцентрическая парадигма зародилась сначала в Древней Греции, а затем в педагогике эпохи Возрождения. В конце XX века научно-педагогическое общество начало осознавать кардинальные изменения в культуре и социальной жизни общества. Рационалистические ценности образования активно заменялись ценностями гуманистическими: признанием ценно-

сти человека как единственного источника прогресса, принятием идеи непрерывности образования, направленностью образовательных целей на человека, на его личностное самоопределение.

В нынешней образовательной действительности и в том числе в высшей школе Росгвардии теряются те определяющие функции, которые утвердились за время главенства радиоцентрической парадигмы. Преподаватель уже не является главным проводником знаний. Постепенно в повседневную практику входят дистанционное обучение, индивидуальные образовательные программы. Воспитание становится одной из главных составляющих процесса образования. Постепенно в систему образования внедряется понятие «выбор», как право курсанта самому выбирать направление индивидуальности (в военных институтах Росгвардии функционирует большое количество научных кружков, организовываются культурно-досуговая и спортивно-массовая деятельность, предоставляется возможность участвовать в научных конференциях и др.).

Таким образом, очевидно, что изменение образовательных парадигм является толчком к развитию общества. Важным шагом на пути развития и закрепления антропоцентрической парадигмы являются те действия, которые принимает в первую очередь государство (в качестве приоритетных направлений развития и воспитания граждан законодательно закреплено: осуществление постепенной гуманизации образования, внедрения в систему образования творческих направлений развития личности) [9].

#### Выводы

Исходя из необходимости совершенствования системы воспитания курсантов, вопросы исследования профессионально-этической надежности курсантов военных институтов Росгвардии будут одними из основополагающих в системе воспитания будущих офицеров. Кроме того, на фоне постоянно меняющейся обстановки с учетом проведения специальной военной операции, а также изменяющихся способов образования курсантов, вопрос воспитания профессионально-этической надежности курсантов военных институтов Росгвардии будет набирать дальнейшую актуальность.

#### Литература

1. Буга А.С. О понятиях поэлементной и утопической социальных инженерий // Vox. Философский журнал. 2018. № 25. С. 337 – 349.
2. Голованова Н.Ф. Общая педагогика: учебное пособие для вузов. Санкт-Петербург: Речь, 2005 (ППП Тип. Наука). 315, [1] с.: ил.; табл.; 24 см. Библиогр.: С. 314 – 315. ISBN 5-9268-0370-5
3. Дмитренко А.Ю. Формирование профессиональной ответственности у будущих офицеров ВКС России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук / Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2021. С. 12 – 16.
4. Лаптев А.А. Педагогические условия формирования профессиональных ценностей будущих офицеров Росгвардии: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук / Российский гос. ун-т физической культуры, спорта, молодежи и туризма. Москва, 2019. С. 11 – 13.
5. Масный В.В. Формирование и развитие культуры общения офицеров подразделений войск национальной гвардии Российской Федерации: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. канд. педаг. наук / Военный университет Министерства обороны. С. 20 – 22.
6. Мещеряков А.В. Теория и технология формирования эффективной двигательной деятельности курсантов-пилотов при подготовке к экстремальным ситуациям в процессе физического воспитания: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореф. дис. ... на соиск. учен. степ. докт. педаг. наук / Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма. Москва, 2021. С. 4 – 5.
7. Конституция РФ (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 г. URL: <https://rg.ru/2020/07/04/konstituciya-site-dok.html> (дата обращения: 20.02.2023)
8. Российская Федерация. Указ Президента РФ от 10.11.2007 № 1495 (ред. от 21.02.2019) «Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации», Устав внутренней службы Вооруженных сил Российской Федерации URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_72806/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806/) (дата обращения: 20.02.2023 г.)

9. Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2014. № 52, ч. I, ст. 7753.
10. Шмонин Д.В. Теология образования: введение в предмет // Вопросы теологии. 2021. Т. 3. № 4. С. 460 – 477.

### References

1. Buga A.S. O ponjatijah pojelementnoj i utopicheskoy social'nyh inzhenerij. Vox. Filosofskij zhurnal. 2018. № 25. S. 337 – 349.
2. Golovanova N.F. Obshhaja pedagogika: uchebnoe posobie dlja vuzov. Sankt-Peterburg: Rech', 2005 (PPP Tip. Nauka). 315, [1] s.: il.; tabl.; 24 sm. Bibliogr.: S. 314 – 315. ISBN 5-9268-0370-5
3. Dmitrenko A.Ju. Formirovanie professional'noj otvetstvennosti u budushhih oficerov VKS Rossii: special'nost' 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija»: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. kand. pedagog. nauk. Saratovskij nacional'nyj issledovatel'skij gosudarstvennyj universitet imeni N.G. Chernyshevskogo. Saratov, 2021. S. 12 – 16.
4. Laptev A.A. Pedagogicheskie uslovija formirovanija professional'nyh cennostej budushhih oficerov Rosgvardii: special'nost' 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija»: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. kand. pedagog. Nauk. Rossijskij gos. un-t fizicheskoy kul'tury, sporta, molodezhi i turizma. Moskva, 2019. S. 11 – 13.
5. Masnyj V.V. Formirovanie i razvitie kul'tury obshhenija oficerov podrazdelenij vojsk nacional'noj gvardii Rossijskoj Federacii: special'nost' 13.00.01 «Obshhaja pedagogika, istorija pedagogiki i obrazovanija»: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. kand. pedagog. Nauk. Voennyj univer-sitet Ministerstva oborony. S. 20 – 22.
6. Meshherjakov A.V. Teorija i tehnologija formirovanija jeffektivnoj dvigatel'noj dejatel'nosti kursantov-pilotov pri podgotovke k jekstremal'nym situacijam v processe fizicheskogo vospitanija: special'nost' 13.00.04 «Teorija i metodika fizicheskogo vospitanija, sportivnoj trenirovki, ozdorovitel'noj i adaptivnoj fizicheskoy kul'tury»: avtoref. dis. ... na soisk. uchen. step. dokt. pedagog. Nauk. Rossijskij gosudarstvennyj universitet fizicheskoy kul'tury, sporta, molodezhi i turizma. Moskva, 2021. S. 4 – 5.
7. Konstitucija RF (prinjata vsenarodnym golosovaniem 12 dekabnja 1993 g. s izmenenijami, odob-rennymi v hode obshherossijskogo golosovanija 01.07.2020 g. URL: <https://rg.ru/2020/07/04/konstituciya-site-dok.html> (data obrashhenija: 20.02.2023))
8. Rossijskaja Federacija. Ukaz Prezidenta RF ot 10.11.2007 № 1495 (red. ot 21.02.2019) «Ob utverzhdenii obshhevoinskih ustavov Vooruzhennyh Sil Rossijskoj Federacii», Ustav vnutrennej sluzhby Vooruzhennyh sil Rossijskoj Federacii URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_72806/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806/) (data obrashhenija: 20.02.2023 g.)
9. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 24.12.2014 № 808 «Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj kul'turnoj politiki». Sobr. zakonodatel'stva Ros. Federacii. 2014. № 52, ch. I, st. 7753.
10. Shmonin D.V. Teologija obrazovanija: vvedenie v predmet. Voprosy teologii. 2021. Т. 3. № 4. С. 460 – 477.

*Sharukhin A.P., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Gavrilov K.A.,  
Saint-Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard*

**Conceptual views on the study of the education problem of the cadets’  
professional and ethical reliability of National Guard military institutes  
in the transition to the anthropocentric paradigm**

**Abstract:** the changing socio-political situation and the conducting of a special military operation in Ukraine have led to an increase in the importance of the National Guard Troops in the life of society and the state as one of its regulators.

In this regard, it is important that the troops are continuously replenished with the well-trained, reliable officers. However, not all young officers have the necessary moral and professional qualities. The article outlines practical and scientific the contradictions that need to be resolved promptly. The article is devoted to the conceptual views on the organization of the study of the education problem of the cadets’ professional and ethical reliability of the National Guard military institutes in the transition to a new pedagogical paradigm. The article presents the characteristic of the main pedagogical paradigms determining the research concept features in the field of cadets’ education; the key positions of the organization of scientific research devoted to the study of the educational process in the National Guard military institutes are revealed: the study will include theoretical and experimental rationale of the scientific problem solution. The result of the rationale will be: a model of professional and ethical reliability of a graduate of the National Guard military institute; experimentally tested innovative system of the cadets’ education of professional and ethical reliability; ways and methods of the improving the practice of the education of the cadets’ professional and ethical reliability.

**Keywords:** National Guard military institute, cadets’ education, professional and ethical reliability, conceptual views, pedagogical paradigm

**For citation:** Sharukhin A.P., Gavrilov K.A. Conceptual views on the study of the education problem of the cadets’ professional and ethical reliability of National Guard military institutes in the transition to the anthropocentric paradigm. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 110 – 114.

*Дудушкина С.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Московский городской педагогический университет*

### **Аутентичные фильмы на французском языке как средство развития учебной автономии студентов языкового вуза**

**Аннотация:** подготовка студентов языкового вуза, включая будущих учителей иностранного языка, нацелена на формирование готовности и способности к межкультурному диалогу, основанному на владении иноязычным общением на высоком уровне. Процесс овладения речевой деятельностью настолько сложен и многогранен, что не представляется возможным его ограничение лишь аудиторной деятельностью учащихся. Самостоятельная работа, определенная достаточным количеством часов в образовательной программе, обозначает возможность ориентации студентов на эффективную внеаудиторную деятельность. Автор статьи предлагает использование аутентичных фильмов на иностранном (французском) языке как средства развития учебной автономии студентов-будущих учителей. Внеаудиторный этап работы над фильмом направляет учащихся на применение собственных стратегий понимания звучащей речи, с последующим анализом их эффективности и поиском путей совершенствования по результатам аудиторного этапа, задачей которого является развитие умений монолога, диалога и полилога. По мнению автора, вынесение предтекстового и текстового этапов работы над фильмом за рамки аудитории будет способствовать развитию учебной автономии студентов.

Объектом исследования является развитие автономной учебной деятельности студентов в рамках языкового вуза. Предметом выступает использование аутентичных фильмов на французском языке как средства развития учебной автономии обучающихся.

Материал исследования может быть использован для организации работы с аутентичными фильмами в целях совершенствования стратегий самостоятельной работы студентов посредством видеоматериалов на иностранном языке.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, аудиовизуализация, аутентичный фильм, документальный фильм, мультфильм, внеаудиторная деятельность, учебная автономия, будущие учителя иностранного языка

**Для цитирования:** Дудушкина С.В. Аутентичные фильмы на французском языке как средство развития учебной автономии студентов языкового вуза // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 115 – 120.

### **Введение**

Владение иноязычной коммуникативной компетенцией предполагает способность успешно осуществлять общение на иностранном языке (ИЯ) с пониманием речи собеседника и реализацией собственных соответствующих реплик. Обучение аудированию (*compréhension orale*) и говорению (*production orale*) как видам речевой деятельности, от которых зависит эффективность акта коммуникации, требует постоянного поиска современных материалов, а также разработки методов, способов и приемов работы с ними. Принимая во внимание тот факт, что «мир уже стал иным, традиционные культуры уступили свое место новому, произошла смена цивилизации» [4, с. 98-99] и что сегодняшнее поколение молодых тяготеет к визуальному способу получения информации, о чем свидетельствует растущая популярность аудиовизуализации «как основной модальности поступления информации» [14, с. 6], работа с видеоматериалами является неотъемлемой частью овладения иноязычным общением. Взаимосвязь аудиовизуализации и говорения как видов устной речевой коммуникации позволяет осуществлять методические проекты на основе разнообразного, желателно аутентичного, материала.

Широкий ассортимент аудиовизуальных материалов и понимание невозможности овладеть иноязычным общением, ограничиваясь аудиторными занятиями и выполнением домашних заданий, требуют развития учебной автономии обучающихся. Настоящее исследование посвящено **проблеме** эффективного использования внеаудиторных часов, отведенных для самостоятельной работы студентов, изучающих ИЯ как язык будущей профессии. Сущность данной проблемы мы представили рассмотрением следующих **задач**:

- обосновать необходимость развития учебной автономии при овладении студентами языкового вуза иноязычным общением;
- обозначить лингводидактический потенциал аутентичных фильмов на ИЯ;

— представить алгоритм работы с фильмами, основанный на автономной/ самостоятельной работе студентов.

Для решения задач исследования были использованы **методы теоретического познания**, а именно: анализ и синтез научной литературы по развитию самостоятельной/ автономной деятельности обучающихся, использованию фильмов на ИЯ для формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Также были использованы **методы эмпирического познания**: наблюдение и обобщение педагогического опыта.

**Теоретическую базу** исследования составляют труды ученых, отмечавших не врожденный, а приобретенный характер автономии, среди которых следует назвать зарубежных В. Andre, M. Gremmo, R. Dyuda, F. Karton, A. Olek, R. Porke, а также отечественных исследователей Е.В. Апанович, Н.Б. Козлова, Н.Ф. Коряковцева, Г.И. Резницкая, К.В. Симонян, Т.Ю. Терновых, И.Д. Трофимова, Л.В. Трофимова, Т.К. Цветкова, Е.А. Цыркунова.

### Основная часть

Огромный выбор видео-контента сети Интернет ставит задачу отбора материалов, методически оправданных для целей и задач овладения иноязычным общением, эффективность процесса которого зависит не только от степени интереса учащихся, но и тех временных затрат, которые требуются от них для постижения иного языка и культуры.

Выбор фильмов как средства овладения иноязычным общением не случаен, так как для учащегося это и информативно-слуховой ряд, и динамичное изображение [16, с. 233]. Целесообразность и необходимость привлечения фильмов в обучении ИЯ доказана многими исследователями. Данный видеоматериал, по их мнению, имеет высокий дидактический потенциал и предоставляет богатые возможности:

- при обучении лексике и грамматике (А.Р. Нурутдинова, Е.В. Дмитриева [12], А.В. Канеева, К.А. Кожанова [8] и др);
- при обучении аудированию и говорению (О.А. Артеменко, Е.В. Белова, В.В. Логинова [1], Д.Д. Дмитриева [5], А.С. Комаров [11], Е.Г. Тарева [2] и др.);
- при обучении разговорному стилю речи (А.Н. Ткачева [15] и др);
- при обучении переводу и актуализации когнитивной деятельности (Я.А. Бондаренко [3] и др.);
- при формировании и развитии социокультурной компетенции (Л.Г. Карандеева, С.В. Попова, С.С. Ульянов [13], А.С. Комаров [11] и др.);
- при обучении профессиональному поведению и дискурсу (Я.А. Бондаренко [3], А.С. Комаров [11] и др);
- при самостоятельном/ автономном изучении ИЯ (С.В. Дудушкина [7], А.А. Колесников [10] и др.).

К приведенному выше списку следует добавить такую важную характеристику аутентичного киноматериала как наглядные примеры для понимания «различий в сферах общения», для формирования «основ жанрового мышления» [10, с. 9], их специфики для культуры и традиций стран изучаемого языка. При подготовке учителей французского языка (ФЯ) важно осознание неразрывной связи языка и культуры народов, говорящих на этом языке, для формирования объемного и глубокого взгляда на предмет будущей профессиональной деятельности.

Красочная палитра французского/ франкоязычного кинематографа предоставляет возможность удовлетворения как лингвистических, так и социокультурных потребностей учащихся. Разнообразие затрагиваемых проблем, и оригинальные способы их жанровой трактовки делают фильмы богатейшим источником языковой, лингвострановедческой, социокультурной информации для будущих профессионалов, а также жизненно важной информации при обозначении себя в межличностном пространстве социума для молодого поколения в целом.

Проблема развития автономии обучающегося, в том числе и способности к автономному аудированию (аудиовизуализации), рассматривается в методической науке в прямой зависимости от развития учебной автономии студента, в частности обучающегося в языковом вузе. К основным характеристикам принципа автономной деятельности студента, актуализируемого в учебной автономии, принято относить свободу выбора, личную ответственность за результат обучения, основанную на высокой степени мотивации [6]. Развитие учебной автономии обучающегося, в частности будущего учителя ИЯ, может быть реализовано с помощью современных педагогических технологий, таких как круглый стол, дискуссия, мозговой штурм и др. Для эффективной реализации данных технологий важно использовать материал, представляющий лично значимый интерес для студентов, вызывающий сильные эмоции и желание высказать свои впечатления и отношение. Такой материал должен соответствовать мотивационно-ценностному аспекту содержания, которое «активизирует мотивационное поле субъекта, что обеспечивает эффективное формирование компетенции» [9, с. 18].

Содержание французского/ франкоязычного фильма целиком и полностью отвечает заданным требованиям, и правильно организованная работа над кинофильмом призвана способствовать развитию учебной автономии студентов.

В данном исследовании предлагается проводить работу с кинофильмами в два этапа – внеаудиторным (подготовительным), объединяющим предтекстовую и текстовую стадии работы над аудиовизуальным материалом, и аудиторным (основным), соответствующим после текстовой стадии. Ответственность за проведение обоих этапов равно разделена между преподавателем и студентами, что делает обучающегося активным участником учебного процесса. Задача развития учебной автономии в большей степени решается на внеаудиторном этапе, тогда как аудиторный служит для оценки той работы, которая была проделана учащимися самостоятельно, демонстрируя эффективность/ не эффективность используемых ими стратегий.

Таблица 1

**Распределение деятельности между преподавателем и студентами на внеаудиторном этапе работы над кинофильмом**

№		Студенты	Преподаватель
1	Выбор кинофильма	Просматривают трейлеры фильмов и отзывы зрителей, обсуждают в группе и отбирают фильм	Просматривает трейлер предложенного фильма, соглашается/не соглашается с выбором студентов, предлагает свой вариант
2	Просмотр кинофильма	Просматривают фильм	Просматривает фильм
3	Составление словаря кинофильма	Составляют в парах или по группам: тематические лексические поля; лексические поля для главных персонажей (распределение) фильма; список незнакомых, но важных для понимания содержания фильма слов и разговорных выражений	Просматривает составленные лексические поля и списки, расширяет/ сокращает их; контролирует орфографию
4	Составление вопросов по содержанию фильма	Один/двое студент/ов группы составляют вопросы, по ответам на которые можно выстроить содержание фильма	Просматривает составленный список вопросов, просит расширить/сократить его, контролирует языковую составляющую вопросов.
5	Определение проблематики, подготовка дискуссии/ круглого стола	Все члены группы участвуют в определении проблем, затронутых в фильме. Определяют проблематику фильма. Один/двое студент/ов готовят дискуссии/ круглый стол для обсуждения содержания и проблематики фильма.	Знакомится с кругом проблем, обозначенных студентами. Добавляет/сокращает список. Определяет желающих организовать и провести дискуссию/ круглый стол. Дает рекомендации и советы по организации и проведению мероприятия.

Следует отметить, что реализация внеаудиторного этапа проходит в формате переписки между студентами в чате группы, а между студентами и преподавателем в корпоративной или личной электронной почте. По продолжительности во времени данный этап может занимать от двух до трех недель.

Основываясь на собственном педагогическом опыте и задаче развития учебной автономии обучающихся, мы считаем возможным утверждать, что выбор фильма необходимо предоставлять самим студентам, обеспечивая тем самым их непосредственное участие и определенную степень ответственности уже на подготовительном этапе работы. Преподаватель лишь контролирует соответствие отобранного студентами фильма, поиск которого в Интернет-ресурсах осуществляется на основе общепризнанных в методике принципов, в числе которых аутентичность, ситуативность и информативность занимают приоритетное положение [7, с. 101].

Следует отметить, что спектр жанров фильмов, выбираемых студентами для просмотра и последующего коллективного обсуждения достаточно широк:

- Комедии: *La Ch'tite Famille* (2018), *Menteur* (2022);
- Мелодрамы: *La Famille Bélier* (2014), *Avis de mistral* (2014);
- Биографии: *Coco avant chanel* (2009), *Eiffel* (2021);
- Мультфильмы: *Ballerina* (2016), *Ma vie de courgette* (2016), *Zarafa* (2011);
- Документальные фильмы: *À voix haute*, *La force de la parole* (2016).

Просмотр фильма осуществляется студентами согласно собственным стратегиям восприятия и понимания аудиовизуального материала, основные из которых присвоены ими в результате аудиторной работы над аудиовизуализацией. Следует отметить, что привлечение родного (русского) языка не практикуется на занятиях в вузе, но остается характерной особенностью для студентов со слабым уровнем владения ИЯ. Опыт работы со студентами педагогического направления, изучающими французский язык, позволяет обозначить следующие основные варианты стратегий, которые обучающиеся предпочитают согласно собственному уровню владения ФЯ:

#### **Низкий уровень:**

- первый просмотр на русском языке, второй на ФЯ,
- просмотр на ФЯ с субтитрами на русском языке,
- просмотр на русском языке с субтитрами на ФЯ.

#### **Средний уровень:**

- однократный или двукратный просмотр на ФЯ с субтитрами на ФЯ.

#### **Высокий уровень:**

- просмотр на ФЯ с пересмотром сложных для понимания фрагментов,
- двукратный или трехкратный просмотр фильма целиком на ФЯ, с пересмотром сложных для понимания фрагментов (как правило характерен для тех студентов, которые отвечают за организацию дискуссии).

Наличие в группе студентов с разным уровнем владения ФЯ (от А1 до В2) – часто встречающееся явление в иноязычном образовании, поэтому каждый член языковой группы выбирает те стратегии просмотра, которые обеспечат ему полное понимание и сюжета, и проблематики. Студенты, прибегающие к использованию русского языка для детального понимания содержания фильма, также могут быть задействованы в организации и проведении круглого стола или дискуссии, где говорение осуществляется только на ФЯ.

В рамках аудиторного этапа ключевые позиции занимают студент(-ы), подготовившие мероприятие по обсуждению содержания и проблематики просмотренного фильма. Как правило, вступление оформляется в виде краткого представления сюжета, режиссера, автора музыки и актеров, а также, если таковая имеется, истории обращения авторов к этой теме и года выхода на экран. Именно эти студенты, подготовившие организацию мероприятия, отвечают за такие важные пункты успешности выполнения задачи, как:

- активное участие и взаимодействие всех членов группы,
- правильность ответов при демонстрации полного понимания содержания,
- использование словаря для представления персонажей и сюжетных линий,
- возможности для каждого члена группы высказать собственное мнение,
- подведение итогов работы с оценкой (самооценкой) каждого участника.

Таким образом, оба этапа (внеаудиторный и аудиторный) работы над фильмом осуществляются в рамках равноразделенной ответственности между преподавателем и студентами, когда деятельность обучающихся направляется и мягко контролируется лишь с языковой точки зрения. Для организации мероприятия преподаватель может только рекомендовать, давать ненавязчивые советы для успешности проведения обсуждения, а в процессе обсуждения может/ должен стать полноправным его участником. Данный алгоритм работы способствует развитию учебной автономии обучающихся, формирует у них желание выйти за рамки учебного процесса, смотреть фильмы на ФЯ с целью повышения уровня владения изучаемым языком, расширения знаний о культуре и образе жизни народов, говорящих на этом языке.

### **Литература**

1. Артеменко О.А., Белова Е.В., Логинова В.В. Методические принципы обучения аудированию на базе молодёжных сериалов // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 2. С. 244 – 250.
2. Бердичевский А.Л., Гиниатуллин И.А., Тарева Е.Г. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе. Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2019. 368 с.

3. Бондаренко Я.А. Современные англоязычные фильмы как способ стимуляции когнитивной деятельности студентов: лингвистический и дидактический аспекты // Иностранные языки в высшей школе. 2013. № 3 (26). С. 83 – 86.
4. Бубнова И.А. Проблемы современного образования: психолингвистический аспект // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2018. № 4 (32). С. 94 – 103.
5. Дмитриева Д.Д. Использование научно-популярных фильмов при обучении говорению на занятиях по русскому языку как иностранному // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 4 (37).
6. Дудушкина С.В. Лингвистические трудности автономного аудирования иноязычной речи // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2014. № 2 (14). С. 101 – 105.
7. Дудушкина С. В. Проблема отбора студентами материалов при автономном аудировании // Язык и культура в билингвальном образовательном пространстве: Материалы II международной научно-практической конференции, Псков, 19-20 мая 2016 года. Псков: Общество с ограниченной ответственностью "Логос", 2016. С. 99 – 103.
8. Канеева А.В., Кожанова К.А. Особенности использования фильмов в качестве лингводидактического материала при обучении иностранному языку (на примере фильма "Château Mouton Rothschild") // Гуманитарные и социальные науки. 2022. Т. 93. № 4. С. 143 – 147.
9. Колесников А.А. К вопросу о взаимосвязи цели, содержания и результатов обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2022. № 2. С. 13 – 21.
10. Колесников А.А. Интеллектуально ориентированное направление развития языкового образования // Иностранные языки в школе. 2023. № 1. С. 6 – 14.
11. Комаров А.С. Просмотр и обсуждение художественных фильмов как вид интерактивного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Повышение академической мобильности преподавателей и студентов, в рамках сотрудничества РЭУ им. Г.В. Плеханова с международной образовательной корпорацией "Pearson": сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Москва, 25-26 января 2016 года / Под ред. М.В. Зарудной. Москва: PEARSON, 2016.
12. Нурутдинова А.Р., Дмитриева Е.В. Фильмы в области иностранного языка: влияние фильмов на преподавание иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-2. С. 288 – 293.
13. Попова С.В., Карандеева Л.Г., Ульянов С.С. Формирование социокультурной компетенции у обучающихся старших классов на уроках иностранного языка посредством аутентичных художественных фильмов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 193. С. 73 – 80.
14. Тарева Е.Г., Языкова Н.В. Факторы модернизации школьного образования в предметной области «Иностранные языки» // Иностранные языки в школе. 2018. № 4. С. 2 – 6.
15. Ткачева А.Н. Дидактический потенциал аутентичного фильма «Класс» Л. Канте для обучения разговорному стилю французского языка // Перевод. Язык. Культура: Материалы XIII Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 20–21 мая 2022 года / Отв. ред. И.Л. Гарбар. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022.
16. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. М.: Высш. шк., 2003. 334 с.

#### References

1. Artemenko O.A., Belova E.V., Loginova V.V. Metodicheskie principy obucheniya audirovaniyu na baze modlojzozhnyh serialov. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. T. 4. № 2. S. 244 – 250.
2. Berdichevskij A.L., Giniatullin I.A., Tareva E.G. Metodika mezhkul'turnogo inojazychnogo obrazovaniya v vuze. Moskva: Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "FLINTA", 2019. 368 s.
3. Bondarenko Ja.A. Sovremennye anglojazychnye fil'my kak sposob stimuljacji kognitivnoj dejatel'nosti studentov: lingvisticheskiy i didakticheskiy aspekt. Inostrannye jazyki v vysshej shkole. 2013. № 3 (26). S. 83 – 86.
4. Bubnova I.A. Problemy sovremennogo obrazovaniya: psiholingvisticheskiy aspekt. Vestnik MGPU. Serija: Filologija. Teorija jazyka. Jazykovoe obrazovanie. 2018. № 4 (32). S. 94 – 103.
5. Dmitrieva D.D. Ispol'zovanie nauchno-populjarnyh fil'mov pri obuchenii govoreniju na zanjatijah po russkomu jazyku kak inostrannomu. Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2021. T. 10. № 4 (37).
6. Dudushkina S.V. Lingvisticheskie trudnosti avtonomnogo audirovaniya inojazychnoj rechi. Vestnik MGPU. Serija: Filologija. Teorija jazyka. Jazykovoe obrazovanie. 2014. № 2 (14). S. 101 – 105.

7. Dudushkina S. V. Problema otbora studentami materialov pri avtonomnom audirovanii. Jazyk i kul'tura v bilingval'nom obrazovatel'nom prostranstve: Materialy II mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii, Pskov, 19-20 maja 2016 goda. Pskov: Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Logos", 2016. S. 99 – 103.
8. Kaneeva A.V., Kozhanova K.A. Osobennosti ispol'zovaniya fil'mov v kachestve lingvodidakticheskogo materiala pri obuchenii inostrannomu jazyku (na primere fil'ma "Château Mouton Rothschild"). Gumanitarnye i social'nye nauki. 2022. T. 93. № 4. S. 143 – 147.
9. Kolesnikov A.A. K voprosu o vzaimosvjazi celi, sodержaniya i rezul'tatov obucheniya inostrannym jazykam. Inostrannye jazyki v shkole. 2022. № 2. S. 13 – 21.
10. Kolesnikov A.A. Intellektual'no orientirovannoe napravlenie razvitiya jazykovogo obrazovaniya. Inostrannye jazyki v shkole. 2023. № 1. S. 6 – 14.
11. Komarov A.S. Prosmotr i obsuzhdenie hudozhestvennykh fil'mov kak vid interaktivnogo obucheniya inostrannomu jazyku v nejazykovom vuze. Povyshenie akademicheskoi mobil'nosti prepodavatelej i studentov, v ramkah sotrudnichestva RJeU im. G.V. Plehanova s mezhdunarodnoj obrazovatel'noj korporaciej "Pearson": sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii, Moskva, 25-26 janvarja 2016 goda. Pod redakciej M.V. Zarudnoj. Moskva: PEARSON, 2016.
12. Nurutdinova A.R., Dmitrieva E.V. Fil'my v oblasti inostrannogo jazyka: vliyanie fil'mov na prepodavanie inostrannogo jazyka. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 59-2. S. 288 – 293.
13. Popova S.V., Karandeeva L.G., Ul'janov S.S. Formirovanie sociokul'turnoj kompetencii u obuchajushhhsja starshih klassov na urokah inostrannogo jazyka posredstvom autentichnykh hudozhestvennykh fil'mov. Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2021. T. 26. № 193. S. 73 – 80.
14. Tareva E.G., Jazykova N.V. Faktory modernizacii shkol'nogo obrazovaniya v predmetnoj oblasti «Inostrannye jazyki». Inostrannye jazyki v shkole. 2018. № 4. S. 2 – 6.
15. Tkacheva A.N. Didakticheskij potencial autentichnogo fil'ma «Klass» L. Kante dlja obucheniya razgovornomu stilju francuzskogo jazyka. Perevod. Jazyk. Kul'tura: Materialy XIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii, Sankt-Peterburg, 20–21 maja 2022 goda. Otv. red. I.L. Garbar. Sankt-Peterburg: Leningradskij gosudarstvennyj universitet imeni A.S. Pushkina, 2022.
16. Shhukin A.N. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo: ucheb. posobie dlja vuzov. M.: Vyssh. shk., 2003. 334 c.

*Dudushkina S.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Moscow City Pedagogical University*

### **Authentic films in French as a means of developing the educational autonomy of students of a language university**

**Abstract:** preparation of students of a language university including future foreign language teachers, is necessary for the formation of readiness and abilities for intercultural dialogue, based on the knowledge of foreign language communication at a high level. The process of mastering speech activity is so complex and multifaceted that it is not possible to limit it only by classroom activities of students. Independent work defined by a sufficient number of hours in the educational program, defines the possibility of orienting students on effective extracurricular activities. The author of the article proposes the use of authentic films in a foreign (French) language as a means of developing the educational autonomy of students-future teachers. The extracurricular stage of work on a film directs students to use the individual strategies of understanding sounding speech, followed by an analysis of their effectiveness and finding ways to improve them based on the results of the classroom stage, the task of which is to develop the skills of monologue, dialogue and polylogue. The author supposes that taking the pre-text and text stages of work on the film beyond the audience will contribute to the development of students' academic autonomy.

The object of the research is the development of autonomous learning activities of students within the framework of a language university. The subject is using authentic films in French as a means of developing learning autonomy of students.

The research material can be used for organizing work with authentic films in order to improve strategies of students' independent work using video materials in a foreign language.

**Keywords:** foreign language communicative competence, audio visualization, authentic film, documentary, cartoon, extracurricular activities, educational autonomy, future foreign language teachers

**For citation:** Dudushkina S.V. Authentic films in French as a means of developing the educational autonomy of students of a language university. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 115 – 120.

*Калдыбаева А.С., аспирант,  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова*

### Развитие профессиональной культуры у будущих хореографов

**Аннотация:** представленная статья раскрывает вопрос развития профессиональной культуры у будущих хореографов. Теоретическую часть нами были выделены фрагменты исследований М.С. Библера, И.Ф. Исаева, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянова. Так, М.С. Библер выделил логику культуры, обосновал ее необходимость. И.Ф. Исаев связал понятия «культура» и «деятельность» в единую историческую систему. По своей сути профессия хореограф является специальной и связана с работой детского или подросткового коллективов, которые находятся на определенной стадии социализации. Поэтому профессия хореографа требует двойной подготовки – как с профессиональной стороны, так и с психолого-педагогической. Это является важным компонентом при планировании учебного процесса в университете по подготовке студентов – будущих хореографов.

Для подготовки студентов, выбравших профессию хореографа, также важны тенденции. Изменения в социуме влияют на изменение профессии хореографа, расширении его информационной, социальной, профессиональной компетенций. Возможности Интернет-технологий позволяют формировать коллекцию видеозаписей ведущих хореографов мира, просматривать и изучать их техники и методики. Записанные собственные видео позволяют вести работу хореографа на дистанции, онлайн, также смотреть на свою работу со стороны, оттачивая мастерство.

**Ключевые слова:** профессиональная культура, хореограф, университет, тенденция, компетентность, специалист, движение, танец

**Для цитирования:** Калдыбаева А.С. Развитие профессиональной культуры у будущих хореографов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 121 – 123.

Развитие профессиональной культуры у будущих специалистов является приоритетной задачей современного вуза. Этому способствует социально-технические, экономические и идеологические изменения общества. Это освещает и Государственная молодежная политика, направленная на усиление значимости профессиональной подготовки будущих специалистов, основанной на развитии их профессиональной культуры. При формировании будущего специалиста в рамках вуза следует определить учебно-профессиональную деятельность в контексте с социокультурным, интеллектуальным и нравственным потенциалом личности, который интегрируется в содержательную характеристику профессиональной культуры. Коржужева Е. В. определяет выпускника университета – готового специалиста, как субъекта культуры, формирование которого опирается на социально-значимый опыт [1]. К этому следует дополнить то, что требования современного общества также определяют культурный компонент профессионального становления будущего специалиста, особенно, если его специальность является творческой, например, педагог-хореограф. Так, выступая субъектом культуры, такой специалист является не только её носителем, но и ярким его представителем, и его результаты носят творческий и деятельностный характер.

Анализ научно-педагогической литературы позволил нам обозначить понятие «профессиональная культура». Так, в нашем исследовании мы опирались на работы М.С. Библера. Философ выделил логику культуры, обосновал ее необходимость. Принцип общения становится главной характеристикой новой культуры, которая строится на основе деятельностного подхода [2].

По мнению И.Ф. Исаева, понятия «культура» и «деятельность» исторически взаимообусловлены. Эволюция человеческой деятельности направлена на параллельное развитие культуры. Анализ специфики содержания, средств и результатов деятельности и культуры приводит к признанию деятельности лишь одним из существенных атрибутов социальной реальности. Культура же характеризует все атрибуты этой реальности, фокусирует все области материальной, духовной деятельности [3].

Организация учебно-профессиональной подготовки будущего хореографа опирается на формирование высокого уровня профессиональной культуры, которая проявляется через продукт его деятельности – рисунок движения в танце, хореографию, драматургию, экспрессию, также знанию теоретических основ искусства.

Следует отметить и тот факт, что хореограф работает с коллективом людей определённого возраста. Его профессиональная направленность отражает как развитие специальных хореографических способностей,

раскрытие творческого потенциала людей, но и психолого-педагогическое сопровождение этого коллектива, формирование его сплоченности.

По своей сути профессия хореограф является специальной и связана с работой детского или подросткового коллективов, которые находятся на определенной стадии социализации. В ходе работы со своими подопечными он должен учитывать их возрастные особенности, особенности характера, силу воли, знать основы возрастной психологии, приемы, методы и принципы современной дидактики. Именно хореограф должен хорошо знать и представлять сущность деятельности обучаемых, в то же время ему необходимо понимать общественные и индивидуальные цели развития личности, помогать в развитии её творчества [4]. Поэтому профессия хореографа требует двойной подготовки – как с профессиональной стороны, так и с психолого-педагогической. Это является важным компонентом при планировании учебного процесса в университете по подготовке студентов – будущих хореографов.

В целом следует выделить содержательный компонент профессиональной культуры понятием «компетентность», которая, по нашему мнению, формируется уже в процессе учебно-профессиональной деятельности будущих хореографов.

Нами было проведено мини-исследование в форме эссе на тему «Влияние профессиональной культуры на специальность хореографа» среди студентов 3-4 курсов Актюбинского регионального государственного университета Республики Казахстан в количестве 14 человек, которые обучаются на получение профессии хореографа. Результаты исследования показали, что большая часть студентов (81%) считают, что компетентность является важной составляющей профессиональной культуры, другая группа участников (19%) выделяют базовые знания, природные предпосылки (задатки и способности). В целом все студенты признают и роль компетенций в жизни человека, их значимость к адаптации происходящих в мире изменений. Многие отмечают, что на фоне сегодняшнего мирового хаоса, обучение новым социальным навыкам интересно, познавательно, полезно.

Выделим основные тенденции, которые повлияли на профессиональную культуру современного педагога, что можно отнести и к профессии хореографа. Также считаем, что указанные тенденции должны рассматриваться уже на уровне вузовской подготовки [5].

Тенденция 1. С усилением технологического прогресса появляются совершенно новые профессии, а увлечения охватывают ранее не исследуемые области. Многие профессии просто перестают быть. Социум к этим условиям стремительных изменений вынужден подстраиваться, также меняется содержание профессиональной культуры.

Тенденция 2. Образование и культура приобретает статус пожизненного познания мира и подтверждает его. Как мы видим ситуацию сегодняшних дней, то заниматься образованием и самообразованием необходимо выполнять в течение полной жизни человека. Если мы не будем подпитывать свои знания в быстро меняющихся условиях, то просто окажемся за бортом жизненных событий.

Тенденция 3. Коронавирусная пандемия повлияла на появление новых сфер деятельности человека, основанные на получении новых знаний путем включения совершенно других технологий, включенных в процесс обучения. В настоящее время мы наблюдаем переход форм обучения от классических лекционных к исследовательским и проектным, что является основой смешанного обучения. В области развития профессиональной культуры обучаемых актуализировался вопрос информационной грамотности. В связи с этим преподаватель должен установить диалоговые, открытые взаимоотношения со студентами, расширяя их поле взаимодействия, совершенствуется студенческая колаборативная среда. Работа в команде, рассмотрение кейсов, проблемно-тематических инсайтов, создание информационных проектов по направлению своей спецификации, умение работать в Интернете – стали востребованными техниками обучения.

Тенденция 4. Внедрение в образовательную среду социальных сетей и Интернет-технологий серьезно меняет процесс получения знаний и формирования профессиональной культуры студента. Будущему профессионалу, как и любому обучающемуся принять учебную информацию легче, если ему предоставляется возможность пользоваться Интернет-ресурсами.

Тенденция 5. Все сферы социальной жизни, включая образование, проникнуты глобальными изменениями. Это дает основание для увеличения в мире людей нравственности, этических норм при осуществлении межличностных диалогов, принимать и понимать другие культуры, обычаи и традиции.

В данном перечне указаны лишь основные на наш взгляд тенденции, которые стали результатом изменения жизни мирового общества. Они также влияют на преобразование содержательной стороны профессиональной культуры будущего специалиста как основу жизнедеятельности любого человека.

Для подготовки студентов, выбравших профессию хореографа, также важны обозначенные тенденции. Изменения в социуме влияют на изменение профессии хореографа, расширении его информационной, социальной, профессиональной компетенций. Возможности Интернет-технологий позволяют формировать

коллекцию видеозаписей ведущих хореографов мира, просматривать и изучать их техники и методики. Записанные собственные видео позволяют вести работу хореографа на дистанции, онлайн, также смотреть на свою работу со стороны, оттачивая мастерство.

Таким образом, на развитие профессиональной культуры специалиста в целом и на будущего хореографа влияют социально-технические, экономические и идеологические изменения общества. Мы видим, что это непрерывный процесс, который меняется и подстраивается под вынужденные условия общества. В рамках вузовской подготовки будущих хореографов следует уделять внимание и на дисциплины психолого-педагогического характера, которые учат студентов взаимодействию с детским коллективом.

### Литература

1. Коржуева Е.В. Формирование профессиональной культуры будущего специалиста по работе с молодёжью в процессе обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калуга. 2009. 23 с.
2. Длугач Т.Б. В.С. Библия о логике культуры. История философии, 2020. Т. 25. № 2. С. 96 – 105.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 208 с.
4. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогическое взаимодействие Текст. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского педагогического университета, 1997. 112 с.
5. Сейтенова С.С. Развитие профессиональной компетентности преподавателя вуза. Алматы: Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия: «Педагогические науки», 2022. 1. С. 71 – 85.

### References

1. Korzhueva E.V. Formirovanie professional'noj kul'tury budushhego specialista po rabote s molodjozh'ju v processe obuchenija v vuze: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Kaluga. 2009. 23 s.
2. Dlugach T.B. V.S. Bibler o logike kul'tury. Istorija filosofii, 2020. T. 25. № 2. S. 96 – 105.
3. Isaev I.F. Professional'no-pedagogicheskaja kul'tura prepodavatelja: Ucheb.posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. 2-e izd., ster. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2004. 208 s.
4. Kotova I.B., Shijanov E.H. Pedagogicheskoe vzaimodejstvie Tekst. Rostov-na-Donu: Izd-vo Rostovskogo pedagogicheskogo universiteta, 1997. 112 s.
5. Sejtеноva S.S. Razvitie professional'noj kompetentnosti prepodavatelja vuza. Almaty: Izvestija KazUMoiM-Ja imeni Abylaj hana. Serija: «Pedagogicheskie nauki», 2022. 1. S. 71 – 85.

*Kaldybayeva A.S., Postgraduate,  
South Ural State Humanitarian Pedagogical University,  
Aktobe Regional University named after K. Zhubanov*

### Development of professional culture in future choreographers

**Abstract:** the presented article reveals the issue of developing professional culture among future choreographers. For the theoretical part, we singled out fragments of M.S. Bibler, I.F. Isaeva, I.B. Kotova, E.H. Shiyanova. So, M.S. Bibler singled out the logic of culture, substantiated its necessity. I.F. Isaev linked the concepts of "culture" and "activity" into a single historical system. At its core, the profession of a choreographer is a special one and is associated with the work of children's or teenage groups that are at a certain stage of socialization. Therefore, the profession of a choreographer requires double training – both from the professional side and from the psychological and pedagogical side. This is an important component in planning the educational process at the university for the preparation of students – future choreographers.

For the preparation of students who have chosen the profession of a choreographer, trends are also important. Changes in society affect the change in the profession of a choreographer, the expansion of his informational, social, professional competencies. The possibilities of Internet technologies make it possible to form a collection of video recordings of the world's leading choreographers, view and study their techniques and methods. Recorded own videos allow you to work as a choreographer at a distance, online, and also look at your work from the outside, honing your skills.

**Keywords:** professional culture, choreographer, university, trend, competence, specialist, movement, dance

**For citation:** Kaldybayeva A.S. Development of professional culture in future choreographers. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 121 – 123.

*Кирсанова А.М.,  
Вакуленко Е.Г., доктор педагогических наук, профессор,  
Краснодарский государственный институт культуры*

### **Реализация герменевтического подхода к развитию текстовой компетентности будущих руководителей любительского театра на занятиях по сценической речи**

**Аннотация:** учебный курс «Сценическая речь» вместе с курсами «Режиссура» и «Актерское мастерство» пронизывает все восемь семестров профессионального обучения будущих руководителей любительского театра. Опираясь на данные философской герменевтики, педагогической герменевтики и драмогерменевтики, а также на собственный опыт в театральном образовании, авторы характеризуют текстовую компетентность как комплекс компетенций понимания, интерпретации текстов и речевых коммуникативных способностей, в совокупности обеспечивающих порождающую смысловую активность сознания в процессе режиссерской работы с художественными текстами. В статье раскрывается ряд герменевтических техник и методических средств, направленных на развитие у студентов аналитических способностей, понимания и «встречного» порождения смыслов художественных текстов. Авторы утверждают, что именно переживание смысла является определяющим фактором в произвольном управлении голосо-речевым аппаратом. Герменевтический подход позволяет студентам от текста перейти к осознанию его смыслов, а от смыслов – к подбору эффективных речевых средств их озвучивания в условиях театрального действия. Использование в учебном процессе аудирования, фонда аудиозаписей мастеров звучащего слова и средств цифровой записи речевой деятельности самих студентов позволяет создать в ходе занятий дополнительные стимулы для развития речевого (фонематического) и эмоционального (интонационного) слуха студентов, а на этой основе – повысить уровень их готовности к речевым коммуникациям в профессиональной среде.

**Ключевые слова:** герменевтический подход, художественный текст, смысл, текстовая компетентность, речевой слух, эмоциональный слух, аудирование

**Для цитирования:** Кирсанова А.М., Вакуленко Е.Г. Реализация герменевтического подхода к развитию текстовой компетентности будущих руководителей любительского театра на занятиях по сценической речи // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 124 – 128.

Известный отечественный психолингвист Н.И. Жинкин сформулировал мысль, с нашей точки зрения, задающую программную координату в разработке содержания учебного курса «Сценическая речь» для будущих руководителей любительского театра: «Думать, что можно сначала поставить голос, то есть выработать необходимый комплекс двигательных рефлексов и тонких дифференцировок движений в отрыве от исполнительских задач, а потом уже заниматься исполнительством, является ошибкой с физиологической точки зрения» [4, с. 256]. Многолетний опыт в театральном образовании убеждает нас, что в отличие от аналогичного по названию учебного курса для будущих актеров, при работе со студентами, осваивающими режиссерскую профессию, необходимо сосредоточиться на развитии у них текстовой компетентности, представляющей собой синтез трех компетенций – понимания, интерпретации художественных текстов и профессиональной смысловой коммуникации (объяснения).

С нашей точки зрения, герменевтический (от греч. *hermhneutikh* – истолковываю, разъясняю) подход в режиссерском образовании должен выступать не только как его теоретико-методологический фундамент, но и как «живая» практика смысловой рефлексии в художественный текст. Причем, он должен осваиваться студентами, начиная уже с первичных этапов обучения, заостряя их внимание на смыслах художественных текстов, авторов, персонажей, конфликтов и ситуаций, а также на механизмах смыслопорождения как цели профессионального научения. В нем понимание, интерпретация и общение по поводу смыслов связаны не только с раскодированием отдельных семиотических единиц художественных текстов, но и осмыслением особенностей их взаимосопряжения [1, 9]. Тогда смысловой контекст междометия или слова воспринимается в контексте фразы, контекст фразы – в контексте более крупных масштабных величин литературной формы, а контекст текста в целом – в общем контексте культуры на определенном этапе ее социально-исторического и духовно-нравственного развития. Другими словами, смысл каждого структурного элемента опосредуется смыслом целого и, наоборот, смысл целого – смыслом отдельных структурных элементов (герменевтический круг). Полноценное понимание и интерпретация студентами художественного текста обеспечиваются лингвистическим, гносеологическим, психологическим сравнительно-историческим, социологическим, историко-культурным, биографическим и аксиологическим векторами герменевтического

анализа (И.В. Цунский [8]). Результаты аналитических практик затем переосмысливаются в контексте средств сценической речи и воплощаемого художественного образа.

Осуществляя режиссерский анализ художественного текста, студенты реализуют ряд герменевтических техник (которым, как подчеркивал Г.И. Богин, «надо учиться и надо учить» [2]). В частности, в нашей работе наиболее широко применялись:

а) *техника интендирования*, нацеливающая студентов на «узрение» экзистенциальных смыслов человека, социальных общностей (например, субкультурных групп) и социума в целом или, если использовать терминологию Г.И. Богина, «топосов духа» [2]. В ее фокусе глубинные смыслы художественного текста, зафиксированные в образах, знаках, символах, стилистике речевых высказываний и др. Так, присутствие в пространственно-временной структуре текста животных нередко предполагает имплицитную (неявную, скрытую) смысловую нагрузку. Например, Овца (ягненок) в религиозной мифологии иудеев и христиан является символом идеи искупления – Агнцем называли Иисуса, принявшего на себя грехи мира и тем самым позволившего человечеству начать жизнь «с чистого листа». Поэтому даже басни, часто трактуемые в незатейливо-морализаторском контексте (вспомним, в частности, о крыловских Ягненке и Волке) могут приобретать глубокий мировоззренческий смысл и стимулировать напряженный поиск адекватных ему речевых средств;

б) *техника герменевтической индивидуации* направлена на дифференциацию семантических структур, через которые передается уникальность текста как целого, частей и фрагментов, персонажей, ситуаций, конфликтов и др. Уникальность обеспечивается соответствующими речевыми «маркерами», которые студентам необходимо услышать внутренним слухом, а затем озвучить, используя собственные голосоречевые ресурсы. То есть голос говорящего нужно слить с голосом персонажа и отразить в звуке его психологические, интеллектуальные, эмоциональные и социальные особенности. Индивидуация проявляется в особой мелодике речи, в наиболее часто используемых персонажем интонациях. В частности, мы выдвигали перед студентами задачу при разработке речевого «портрета» персонажа учитывать его: а) биофизические данные (пол, возраст, конституциональные особенности и др.); б) физиологическое состояние (здоровья, усталости, бодрости и др.); в) социальное происхождение и статусное положение в обществе; г) пространственное положение относительно слушателя; д) индивидуально-типологические особенности (темперамент, черты характера и др.); е) текущие психологические состояния и переживания, опосредованные сценическим действием или конфликтом;

в) *техника экспектации* связана с предваряющими анализ текста предполагаемыми смыслами, установками восприятия, возникающими в сознании студентов на основе имеющегося у жизненного и художественного видов опыта. По мере погружения в смыслы текста экспектации могут подтверждаться или не подтверждаться. Г.-Г. Гадамер писал: «Тот, кто хочет понять текст, постоянно осуществляет набрасывание смысла. Как только в тексте начинает проясняться какой-то смысл, он делает набросок смысла всего текста в целом. Но этот первый смысл проясняется в свою очередь лишь потому, что мы с самого начала читаем текст, ожидая найти в нем тот или иной определенный смысл. Понимание того, что содержится в тексте, и заключается в разработке такого предварительного наброска, который, разумеется, подвергается постоянному пересмотру при дальнейшем углублении в смысл текста» [3, с. 318]. В образовательном процессе формированию адекватных экспектаций способствуют задания на поиск ключевых слов, построение смысловых конструкций текста в опоре на его название, разделение текста на относительно однородные по смыслу части (фрагменты), выявление логических связей между частями текста, достраивание фрагмента текста до целого, разработку графических схем иерархий смыслов и др. Кроме того нами использовались приемы: «прерывание действия» – студентам предлагалось сделать прогноз развития сюжета; «трансформации границ смыслового поля» – внести изменения в сюжет, ситуацию, характеры героев и ответить на вопросы типа «Что если?»;

г) *техника феноменологической редукции* направлена на глубинное погружение сознания в художественный текст, когда реальный мир оттесняется за его «скобки», а интерпретатор начинает переживать фантазийную действительность данную в ощущениях реальность. Он буквально сливается с персонажами художественного текста и переживаемыми ими перипетиями, не отделяет себя от них, замыкает на себя их жизненные отношения и обстоятельства. В этом случае поиск голосоречевых средств, с помощью которых актуализируются смысловая система персонажа, становится значительно более естественным;

д) *техника растягивания смыслов* обеспечивает развитие аналитической мысли от смыслов частного (ситуативного) уровня к метасмыслам, а от них – к смысловым обобщениям онтологического масштаба, то есть к метаметасмыслам. Г.И. Богин называл метаметасмыслом «смысл всех смыслов», в котором находит обобщение все, что так или иначе присутствует в тексте и благодаря рефлексии оформляется в сознании как художественная идея, адресующаяся к наиболее значимым для человека экзистенциалам (М. Хайдеггер-

гер) – «жизнь», «смерть», «любовь», «забота», «страх» и др. Переживание смысла и слово имеют разную природу. Очевидно, что чем масштабней смысл, тем сложнее его выразить в речи только посредством слова без участия других голосо-речевых средств. Поэтому в обучении будущих руководителей любительского театра необходимо уделить время и внимание развитию дифференцированного слухового восприятия экстра- и паралингвистических характеристик речи.

Здесь нужно сделать одно весьма существенное уточнение. В современных гуманитарных науках под термином «текст» (от лат. *textus* – ткань, сплетение) понимается любая система символов и знаков, помощью которых запечатлевается некоторое сообщение. В этом смысле звучащая речь представляет собой специфический вид текста, к которому может быть применен герменевтический анализ.

Однако при этом следует подчеркнуть, что характеристики речевой деятельности тесно связаны со слухом. Б.М. Теплов считал способность к внутреннему слуховому представлению одной из основных в структуре музыкальности [6]. Экстраполируя его идеи на голосо-речевую деятельность мастеров звучащего слова, можно сказать, что прежде, чем озвучить, материализовать слово, фразу, предложение и т.д., необходимо создать ее идеальный «слепок», произвольно услышать ее внутренним слухом. Эксперименты И.А. Фроловой дали основания для вывода, что дефекты произношения и голосообразования «объясняются не тем, что человек по-другому артикулирует, а тем, что он иначе слышит» [7, с. 55].

Вот почему мы считаем принципиально необходимым на занятиях с будущими руководителями любительского театра использовать упражнения по аудированию, направленные на развитие речевого (фонематического), эмоционального (интонационного) видов слуха. Термин «аудирование» введен в научный обиход в 30-х годах XX века американским психологом Д. Брауном. Сегодня под аудированием понимается восприятие (перцепция) речи на слух, сопровождающееся мыслительными (анализ, синтез, индукция, дедукция и др.) и мнемическими (фиксация в памяти наиболее употребительных фонем и интонаций, на основе которых распознаются смыслы звучащей речи) операциями.

Речевой (фонематический) слух позволяет в потоке речи тонко дифференцировать отдельные фонемы, слова, смысловые синтагмы (устойчивые последовательности слов) и предложения и составляет основу для формирования навыков правильной артикуляции. Кроме того, речевой слух обеспечивает самоконтроль речевой деятельности. Эмоциональный (интонационный) слух представляет собой способность субъекта к тонкой дифференциации тембродинамических характеристик голоса и речевых интонаций, чем обеспечивается понимание эмоциональных переживаний и психологических состояний субъекта как «источника» звучащей речи (В.П. Морозов [5]). Незрелость эмоционального слуха неизбежно приводит к эмоциональной обеднённости речи и, соответственно, к нарушению эмпатической связи партнеров.

С целью развития профессионального слуха будущих руководителей любительского театра мы вводили в учебный процесс наблюдательные практики. Наш аудиофонд включал примеры различных «по масштабам» литературных и драматургических форм, записанных: а) мастерами звучащего слова, речь которых полностью соответствует требованиям языковых норм, – дикторами СМК, чтецами и актерами; б) актерами «в образе», в речевых «портретах» которых использовались характерные экстралингвистические и паралингвистические «маркеры» как инструменты трансляции смысла; в) составителями художественных текстов (писателями, поэтами, эссеистами, блогерами и др.), обладающих узнаваемой «авторской интонацией» (например, А.А. Ахматовой, Б.А. Ахмадуллиной, Р.Ф. Казаковой, И.А. Бродского, А.А. Вознесенского, Е.А. Евтушенко, Р.И. Рождественского и др.); г) носителями определенных территориально-демографических, социальных, профессиональных и др. диалектов; д) обучающимися, осваивающими основы сценической речи (в том числе, «дефектные» примеры как предмет герменевтического и орфоэпического анализа); е) посредством цифровых средств синтеза речи – в частности, платформы *TexttoSpeechRobot*, позволяющей формировать МРЗ-файлы и озвучивать текстовые документы, при этом варьируя тембр, диапазон голоса, скорость и даже некоторые элементы экспрессии речи. Выбор звуковых примеров для аудирования на каждом конкретном занятии определялся его целями и актуальным уровнем развития речевого (фонематического) и эмоционального (интонационного) слуха студентов с тем, чтобы трудность текста не подавляла их аналитическую активность, а ориентировалась на «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский) и выступала как фактор стимуляции профессионального роста.

В нашем аудиофонде были представлены примеры озвучивания одного и того же текста разными исполнителями, что создавало условия для активизации рационально-логического и эмоционально-оценочного мышления студентов: например, стихи А.С. Пушкина в исполнении С.В. Безрукова, О.И. Даля, В.С. Ланового, В.Б. Смехова, И.М. Смоктуновского, В.Н. Яхонтова и др.; басни И.А. Крылова в интерпретации А.Н. Грибова, И.В. Ильинского, М.М. Козакова, А.Д. Папанова, А.В. Петренко и др. Особый интерес представляли аудиозаписи фрагментов из разных частей крупных драматургических текстов, что давало возможность через анализ используемых актерами голосо-речевых средств зафиксировать смысловую ди-

намику персонажа: в частности, такого рода сопоставительный анализ использовался нами в ходе исследования студентами записей спектаклей и экранизаций трагедии В. Шекспира «Гамлет» (в роли Гамлета: И.М. Смоктуновский, В.Э. Рецептер, В.С. Высоцкий, Г.Р. Меххи).

Цифровая звукозапись использовалась нами и как методическое средство совершенствования слухопроизносительных и голосо-речевых навыков студентов. Так благодаря звукозаписи своих речевых опытов студенты получали возможность наблюдать собственную речь «со стороны», то есть услышать, как воспринимается их речь другими, а также проконтролировать смысловую точность интонаций, темпоритма, тембровых характеристик голоса и их соответствие исходному замыслу, зафиксировать неточности и ошибки для работы над их исправлением. Причем, эти записи могут быть прослушаны многократно с тем, чтобы повысить качественный уровень слуховой наблюдательности.

Кроме того, запись студенческих речевых опытов в ходе занятий сопоставлялась с записями мастеров звучащего слова, что открывало дополнительный вектор рефлексивно-аналитической активности обучающихся, направленный на смыслопорождение и поиск наиболее эффективных средств воплощения смысла в сценической речи. Следует отметить еще один позитивный момент, связанный с применением звукозаписывающих средств на занятиях по сценической речи. С их помощью мы создавали звуковой архив каждого обучающегося, фиксирующий этапы его профессиональной речевой эволюции. Периодическое обращение к архивным записям выступает как дополнительный стимул профессионального развития, так как позволяет студенту осознать свои *Gradus ad Parnassum*.

### Литература

1. Александров Е.П. Дополнительное профессиональное образование в контексте гуманистической педагогической парадигмы: Монография. Краснодар: Изд-во КГИК, 2018. 203 с.
2. Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в герменевтику. Тверь: ТГУ, 2001. 731 с.
3. Гадамер Г.Г. Истина и метод. М.: Прогресс, 1988. 700 с.
4. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во АН СССР, 1958. 370 с.
5. Морозов В.П. Искусство и наука общения: невербальная коммуникация / Под общ. ред. В.И. Медведева. М.: Ин-т психологии РАН, 1998. 164 с.
6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды: в 2 т. Т. I. М.: Педагогика, 1985. 328 с.
7. Фролова И.А. Речевой слух – основа правильного произношения // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и дисциплинам специализации. Н. Новгород, 1999. С. 54 – 57.
8. Цунский И.В. Театральная герменевтика и проблема минимальной единицы анализа театрального текста [Электронный ресурс]. [https://portalus.ru/modules/culture/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1160466500&archive=1480160916&start\\_from=&ucat=&&ysclid=18x1hj8l8p39867312](https://portalus.ru/modules/culture/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1160466500&archive=1480160916&start_from=&ucat=&&ysclid=18x1hj8l8p39867312)
9. Aleksandrov E., Levitskaya A. Technology of integrated media education // Media Education. 2018. № 4. С. 3 – 10.

### References

1. Aleksandrov E.P. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v kontekste gumanisticheskoy pedagogicheskoy paradigmy: Monografija. Krasnodar: Izd-vo KGIK, 2018. 203 s.
2. Bogin G.I. Obretenie sposobnostiponimat': Vvedenie v germenevtiku. Tver': TGU, 2001. 731 s.
3. Gadamer G.G. Istina i metod. M.: Progress, 1988. 700 s.
4. Zhinkin N.I. Mehanizmy rechi. M.: Izd-vo AN SSSR, 1958. 370 s.
5. Morozov V.P. Iskusstvo i nauka obshhenija: neverbal'naja kommunikacija. Pod obshh. red. V.I. Medvedeva. M.: In-t psihologii RAN, 1998. 164 s.
6. Teplov B.M. Psihologija muzykal'nyh sposobnostej. Izbrannye trudy: v 2 t. T. I. M.: Pedagogika, 1985. 328 s.
7. Frolova I.A. Rechevoj sluh – osnova pravil'nogo proiznosheniya. Aktual'nye problemy obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu i disciplinam specializacii. N. Novgorod, 1999. С. 54 – 57.
8. Cunskij I.V. Teatral'naja germenevtika i problema minimal'noj edinicy analiza teatral'nogo teksta [Elektronnyj resurs]. [https://portalus.ru/modules/culture/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1160466500&archive=1480160916&start\\_from=&ucat=&&ysclid=18x1hj8l8p39867312](https://portalus.ru/modules/culture/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1160466500&archive=1480160916&start_from=&ucat=&&ysclid=18x1hj8l8p39867312)
9. Aleksandrov E., Levitskaya A. Technology of integrated media education. Media Education. 2018. № 4. S. 3 – 10.

*Kirsanova A.M.,  
Vakulenko E.G., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Krasnodar State Institute of Culture*

### **Implementation of the hermeneutical approach to the development of the text competence of future theater directors in stage speech lessons**

**Abstract:** the training course "Stage speech" together with the courses "Direction" and "Acting skills" permeates all eight semesters of professional training of future amateur theater directors. Based on the data of philosophical hermeneutics, pedagogical hermeneutics and drama hermeneutics, as well as their own experience in theatrical education, the authors characterize textual competence as a set of competencies for understanding, interpreting texts and speech communication abilities, which together provide meaning-generating activity of consciousness in the process of directing work with artistic texts. The article reveals a number of hermeneutic techniques and methodological means aimed at developing students' analytical abilities, understanding and "counter" generation of the meanings of literary texts. The authors argue that it is the experience of meaning that is the determining factor in the arbitrary control of the vocal apparatus. The hermeneutical approach allows students to move from the text to the understanding of its meanings, and from the meanings to the selection of effective speech means of their scoring in the conditions of a theatrical action. The use in the educational process of listening, the fund of audio recordings of the masters of the sounding word and the means of digital recording of the speech activity of the students themselves makes it possible to create additional incentives during classes for the development of speech (phonemic) and emotional (intonation) hearing of students, and on this basis – to increase their level of readiness for speech communications in a professional environment.

**Keywords:** hermeneutic approach, literary text, meaning, textual competence, speech hearing, emotional hearing, listening

**For citation:** Kirsanova A.M., Vakulenko E.G. Implementation of the hermeneutical approach to the development of the text competence of future theater directors in stage speech lessons. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 124 – 128.

*Косова Е.И., ассистент,  
Севастопольский государственный университет*

### **Сущность профессионально ориентированного общения студентов-социологов**

**Аннотация:** *проблема и цель:* в статье показано иноязычное профессионально ориентированное общение будущих социологов как часть профессиональной компетентности, предусматривающее формирование у студентов способности к иноязычному общению для решения профессиональных, деловых и научных задач. Цель статьи – показать структуру профессионально ориентированного общения будущих социологов и его роль в дальнейшей профессиональной деятельности.

*Методологию* исследования его системность, объективность, последовательность, комплексность на основе анализа теоретических положений профессионального обучения.

*Результаты:* на основе теоретического анализа выделено понятие «профессионально ориентированное общение» в обучении иностранному языку в целом, и также отмечаются важнейшие его особенности применительно к профессиональной деятельности студентов бакалавриата по направлению подготовки «Социология».

*Заключение.* В процессе обучения профессионально-ориентированному общению идёт уточнение его составляющих: формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на двух уровнях: общего курса иностранного языка на первом этапе обучения, закладывающего основу обучения иностранному языку в рамках специализации, на втором этапе ставящего целью формирование профессионального дискурса в решении профессиональных социологических задач и повышения уровня профессиональных знаний через знакомство с передовым профессиональным опытом будущим специалистом.

**Ключевые слова:** профессионально ориентированное общение, иноязычная коммуникативная компетенция, иностранный язык для профессиональных целей, профессиональная компетентность, английский язык, подготовка бакалавров-социологов, составляющие профессионального обучения

**Для цитирования:** Косова Е.И. Сущность профессионально ориентированного общения студентов-социологов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 129 – 134.

### **Постановка проблемы**

В настоящее время иностранный язык является базовой составляющей любого образования, независимо от специальности и профиля деятельности ввиду глобализации и интернационализации многих отраслей знания.

В контексте обучения ему на всех уровнях, в большинстве случаев идёт речь об английском языке, являющимся «лингва-франка» в современном мире; его изучение часто начинается ещё в дошкольном возрасте и часто продолжается в течение всей жизни, – в этом случае английский язык является частью непрерывного образования (*англ. lifelong learning*).

Исходя из положения о непрерывности языкового образования как постепенного совершенствования иноязычных знаний, умений и навыков, можно выделить несколько этапов обучения: на первом, включающем период до окончания школы речь идёт об общекультурном развитии, иностранный язык является частью общего образования; второй этап – профессионального образования, зависит от его уровня (СПО или высшее) и направления (профильное или общепрофессиональное), а третий этап включает период самообразования, по окончании формального обучения, в котором реализуется принцип «образование чрез всю жизнь».

В настоящем исследовании рассматривается сущность профессионально ориентированного общения на иностранном (английском) языке в вузе будущих социологов (направление бакалавриата 39.03.01 «Социология»).

**Методология исследования** основывается на рассмотрении содержательных аспектов в системности, объективности, последовательности, комплексности на основе единства теоретических положений профессионального обучения.

**Научная новизна исследования** заключается в рассмотрении сущности обучения английскому языку будущих социологов в рамках профессионально ориентированного курса, приоритетом которого является обучение иноязычной коммуникации (общению) на основе работы с аутентичным профессионально ориентированным текстом, что ориентирует на достижение профессионально ориентированной иноязычной компетенции выпускника на уровне не менее В1.

### Обзор научной литературы

Основу исследования составили нормативные положения организации обучения будущих социологов по программе ФГОС бакалавриата 3++, реализуемого с 2018 года, направления 39.03.01 «Социология» (РП, УП, ООП), а также предшествующие исследования (главным образом, за последние 5 лет) в сфере обучения профессионально ориентированному иностранному языку [18, 7, 2, 15, 19, 20, 21] и его структуре [17, 8, 11], а также отдельным аспектам обучения английскому языку для профессиональных целей [10, 5, 12, 4, 13, 14]; кроме этого, кратко рассматривается понятие «дискурс» применительно к формированию иноязычной коммуникативной компетенции [9, 1, 3].

### Результаты исследования

Основу профессионального образования регламентируют федеральные образовательные стандарты соответствующих направлений, и ввиду того что подготовка социологов входит в сферу высшего образования, реализуемого в настоящее время по двухступенчатой модели, основой базовой подготовки социологов является ФГОС бакалавриата 49.03.01 «Социология», с 2018 года реализуемый по стандарту 3++.

В основе реализации требований актуального стандарта подготовка социологов по программе бакалавриата направлена на решение задач профессиональной деятельности следующих типов: научно-исследовательский; социальнотехнологический; проектный; организационно-управленческий, и сущность профессионально-ориентированного общения состоит в развитии коммуникативного компонента, в профессиональном образовании закладывающего «основы успешной коммуникации посредством дисциплин филологического цикла» [13].

Соответственно, овладение иноязычной коммуникативной компетенцией (в форме коммуникативного компонента) является базовой частью подготовки будущих социологов в бакалавриате как развитие универсальных компетенций будущего специалиста, направленной на способность «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на... иностранном(ых) языке(ах)».

В результате, основу обучения будущих социологов по программе бакалавриата составляет формирование профессиональной компетентности специалиста как готовности к выполнению определённой социальной функции [17], овладение различными компетенциями, составляющими «единство знаний, опыта, навыков, определяемых заданностью ситуации» [8], в которых ключевые компетенции, «равно необходимые любому специалисту с высшим образованием» [8], формируют «профессионально ориентированный характер... в рамках избранной ими специальности» [2], а сама система профессионального образования ориентирована на обучение специалистов, отвечающими актуальным профессиональным задачам [5].

В контексте подготовки будущих социологов к межкультурному профессиональному общению иноязычная коммуникация является одной из задач обучения в вузе, реализуемая в формировании дискурса.

Дискурс определяется как «речевое событие, способ решения коммуникативного намерения в различных ситуациях общения в процессе речевой деятельности» [1], и социолингвистика разделяет его на личностно ориентированный и профессионально ориентированный дискурсы.

Обучение иностранному языку в рамках базовой составляющей подготовки социолога ориентировано на развитие институционального дискурса, который «трактуется как речевое взаимодействие в рамках социальных институтов, специализированная клишированная разновидность общения между людьми,... в соответствии с нормами данного социума» [9]; профессионально ориентированный дискурс, в свою очередь определяется «как профессиональное, правовое, языковое и социальное поле, в котором специалист осуществляет свою профессиональную деятельность, обмениваясь информацией с другими коммуникантами» [3].

Именно на формирование и дальнейшее совершенствование профессионально ориентированного дискурса в части развития иноязычной коммуникативной компетенции ориентирован курс иностранного языка на неязыковых факультетах вузов; конечной целью обучения является сформированная иноязычная межкультурная коммуникация на определённом уровне.

Это обуславливает специфику обучения иностранному языку по неязыковому направлению: независимо от специальности, в базовую часть обучения входит курс общего иностранного языка (как базовый курс Иностранный язык (английский)) в 1-4 семестрах), и курс профессионально ориентированного иностранного языка («Иностранный язык для специальных целей» в 5-8 семестрах).

Курс «Иностранный язык» направлен на развитие иноязычной межкультурной компетенции на уровне В1-В2 и общекультурного уровня по окончании двух лет бакалавриата, и дальнейшее обучение иностранному языку для специальных целей «рассматривается как отдельный вид деятельности» [19] в целях дальнейшей эффективной коммуникации и работе с иноязычными источниками по специальности.

Рассмотрим подробнее этот аспект. Как научное направление, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам впервые появилось в отечественной лингводидактике в 60-е годы XX века, и в дальнейшем обосновании его специфики отмечалось, «что изучение иностранного языка... должно быть средством достижения цели повышения уровня образования и эрудиции в рамках выбранной специальности» [7], был определён принцип профессиональной направленности материала в обучении по специальным текстам и профессионально ориентированным темам, направленным на развитие устной речи, по следующим направлениям: работа по актуальным практикоориентированным текстам, овладение профессиональной лексикой, грамматическим материалом на достаточном уровне [6], что и находит отражение в понятии «язык для специальных целей» как обозначения функциональной разновидности языка... конкретной области знания» [7].

Таким образом, «профессионально ориентированное обучение иностранным языкам... адекватно целям, задачам, возможностям конкретного вуза, потребностям конкретных профессий» [18].

В контексте первичного формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, особое внимание необходимо уделить развитию продуктивного навыка – профессионально ориентированного общения как коммуникации в профессиональном сообществе, объединённым общими целями, что «считается наиболее важным навыком в повседневных ситуациях и для широкого круга профессий, особенно в экономическом и деловом секторе» [20], учитывая при этом принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности как одному из «путей обучения студентов профессионально-ориентированному общению» [2].

Структура профессионального общения в целом включает организацию профессионального общения, вербализацию действий на основе специального (профессионально ориентированного) языка и речевое воздействие на собеседника [11] как три последовательных этапа.

Исходя из приоритета иноязычного профессионально ориентированного общения, обучение иностранному (английскому) языку «должно быть направлено на формирование речевых умений, а в качестве объекта обучения выступает речевая деятельность...активного, целенаправленного общения» [2], в развитии которой формируются навыки аудирования, говорения, чтения и письма.

Всё это в комплексе формирует иноязычную лингвистическую компетенцию, включающую «лексический, грамматический, семантический, фонологический, орфографический и орфоэпический компоненты» [8].

В условиях ориентации на профессиональную составляющую обучения, выделяем лексический и грамматический компоненты ключевыми и отмечаем прагматический аспект обучения будущих социологов профессионально ориентированному иноязычному общению центральным компонентом (прагматической компетенции), предполагающим обучение иностранному языку «в зависимости от целей предмета речи» [14] и «готовность передать коммуникативное содержание в ситуации общения» [10], что связано «с формированием у студента знаний, умений и навыков... для достижения цели общения» [14].

Соответственно, в период обучения задачей ставится сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию на основе активного владения языком в части разговорной структуры, организации профессионального дискурса и социолингвистических аспектов использования иностранного языка [4], для неязыкового вуза, прежде всего, основой выступает использование языковых средств (коммуникации) «в плане его функционального употребления...с целью оказания соответствующего воздействия на партнера по общению» [12].

В основе профессионально ориентированного обучения социологов находится практикоориентированный подбор учебного материала, коммуникативная направленность занятий [7] в достижении конкретных языковых целей и результатов (решения коммуникативной задачи, понимания и анализа профессионального текста).

Таким образом, важнейшим результатом обучения иностранному языку будущих социологов на прагматическом уровне определяется сформированное умение использовать иностранный язык для решения коммуникативной и профессиональной задач в контекстах: умений строить собственное высказывание на основе нормативной грамматики и изученной лексики, усвоенных речевых шаблонов (клише), понимания аутентичного текста профессиональной направленности.

### **Заключение**

В настоящем исследовании отмечается сущность профессионально ориентированного иноязычного общения как ориентация на коммуникацию в рамках избранной специальности, развитие профессионального дискурса и прагматического аспекта использования иностранного языка в зависимости от целей и необходимости решения профессиональных задач.

Формирование профессиональной компетентности при обучении в вузе происходит последовательно и

включает два этапа: иностранный язык «в широком смысле» как общий курс развития иноязычной коммуникативной компетенции, и иностранный язык «в узком смысле» в котором иностранный язык от решения общих коммуникативных задач в форме использования языка в различных ситуациях общения переходит в профессиональную составляющую, направленную на стратегию дальнейшей специализации и профессионального совершенствования в рамках дальнейшего образования, к окончанию бакалавриата приобретающая выраженный профессионально ориентированный характер.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). 2009. 448 с.
2. Акимова И.Н., Акимова Е.А., Логачева Н.М. Обучение профессионально-ориентированному общению на иностранном языке // Вестник Научно-методического совета по природообустройству и водопользованию. 2019. № 16. С. 38 – 41.
3. Воевода Е.В. Критическое мышление как культурный феномен // Язык и коммуникация в контексте культуры: Сборник статей по материалам. 2012. С. 120 – 126.
4. Жебряткина И.Я. Английский язык в свете прагматики // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 78 – 80.
5. Заруцкая Ж.Н. и др. Профессионально ориентированный подход к изучению английского языка как одно из приоритетных направлений профессионального образования студентов инженерно-технического профиля // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 3. С. 87 – 94.
6. Иванова О.Ю., Образцов П.И. Компетентностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку студентов неязыковых направлений бакалавриата // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 4-2. С. 92 – 98.
7. Ивина Л.В., Мороз Н.Ю. Принципы обучения иностранному языку для специальных целей в зависимости от уровня иноязычной компетенции // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. № 1 (790). С. 45 – 53.
8. Ильязова М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация основные направления современных исследований // Научные исследования в образовании. 2008. № 1. С. 28 – 31.
9. Карасик В.И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности. 2000. № 2000. С. 19 – 32.
10. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения ИЯ // Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С. 9 – 16.
11. Мыскин С.В. Структура и содержание профессионального общения // Вопросы психолингвистики. 2020. № 1 (43). С. 54 – 63.
12. Нектаревская Ю.Б., Самыгина Л.В. Коммуникативно-прагматический аспект обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Лингвистические и психологические особенности преподавания иностранных языков. 2018. С. 137 – 143.
13. Пепеляева С.В. Лингвистическая компетенция как ключевой компонент профессиональной компетентности выпускника // Образование в России и актуальные вопросы современной науки. 2020. С. 148.
14. Позднякова И.Р., Шубина Ю. Прагматические аспекты в обучении иностранному языку студентов технического ВУЗа // Вестник Московской международной академии. 2020. № 1-2. С. 94 – 99.
15. Rakhimbekova G.O., Zhumadillayeva O.A. 2021. Issues of teaching students of non-linguistic universities a professionally-oriented foreign language // Научный журнал «Вестник НАН РК». 3 (окт. 2021). С. 203 – 207.
16. Федеральный государственный образовательный стандарт ВО направления бакалавриата 39.03.01 «Социология» [Электронный ресурс]. URL: <https://cutt.ly/kXx3JcC> (дата обращения: 18.09.2022).
17. Харитонова Е.В. Об определении понятий «компетентность» и «компетенция» // Успехи современного естествознания. 2007. Т. 3. С. 67 – 68.
18. Харламова Н.С. Динамика роли преподавателя в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам // Разновидности профессионального дискурса в обучении иностранным языкам. М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2014. С. 143 – 153. (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 8 (694). Сер.: Педагогические науки).
19. Fitria T.N. Business English As A Part Of Teaching English For Specific Purposes (ESP) To Economic Students // Jurnal Education and Economics, 2009. № 02 (02). P. 143 – 152.

20. Purwaningsih N.K., Dewi S. Improving Communicative Speaking Skill of Nursing Students in English for Specific Purposes (ESP) Using Catur Jantra and String in Classroom Discussions. *Ieltcon*. 2019. P. 135.

21. Sasabone Luana, et al. The Implementation of English for Specific Purposes (ESP) in Improving Students Speaking Skill of UKI Paulus Makassar // *Education, Language and Culture Journal*. Vol. 1. № 1. 2021. P. 1 – 8.

### References

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam)*. 2009. 448 s.

2. Akimova I.N., Akimova E.A., Logacheva N.M. Obuchenie professional'no-orientirovannomu obshheniju na inostrannom jazyke. *Vestnik Nauchno-metodicheskogo soveta po prirodoobustrojstvu i vodopol'zovaniju*. 2019. № 16. S. 38 – 41.

3. Voevoda E.V. Kriticheskoe myshlenie kak kul'turnyj fenomen. *Jazyk i kommunikacija v kontekste kul'tury: Sbornik statej po materialam*. 2012. S. 120 – 126.

4. Zhebratkina I.Ja. Anglijskij jazyk v svete pragmatiki. *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal*. 2020. T. 9. № 2 (31). S. 78 – 80.

5. Zaruckaja Zh.N. i dr. Professional'no orientirovannyj podhod k izucheniju anglijskogo jazyka kak odno iz prioritetnyh napravlenij professional'nogo obrazovanija studentov inzhenerno-tehnicheskogo profilja. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2018. № 3. S. 87 – 94.

6. Ivanova O.Ju., Obrazcov P.I. Kompetentnostno-orientirovannyj podhod k obucheniju inostrannomu jazyku studentov nejazykovyh napravlenij bakalavriata. *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki*. 2014. № 4-2. S. 92 – 98.

7. Ivina L.V., Moroz N.Ju. Principy obuchenija inostrannomu jazyku dlja special'nyh celej v zavisimosti ot urovnja inozjazyčnoj kompetencii. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*. 2018. № 1 (790). S. 45 – 53.

8. Il'jazova M.D. Kompetentnost', kompetencija, kvalifikacija osnovnye napravlenija sovremennyh issledovanij. *Nauchnye issledovanija v obrazovanii*. 2008. № 1. S. 28 – 31.

9. Karasik V.I. Jetnokul'turnye tipy institucional'nogo diskursa. *Jetnokul'turnaja specifika rechevoj dejatel'nosti*. 2000. № 2000. S. 19 – 32.

10. Mil'rud R.P., Maksimova I.R. *Sovremennye konceptual'nye principy kommunikativnogo obuchenija IJa. Inostrannye jazyki v shkole*. 2000. № 4. S. 9 – 16.

11. Myskin S.V. Struktura i sodержanie professional'nogo obshhenija. *Voprosy psiholingvistiki*. 2020. № 1 (43). S. 54 – 63.

12. Nektarevskaja Ju.B., Samygina L.V. Kommunikativno-pragmaticeskij aspekt obuchenija inostrannomu jazyku v nejazykovom vuze. *Lingvisticheskie i psihologicheskie osobennosti prepodavanija inostrannyh jazykov*. 2018. S. 137 – 143.

13. Pepeljaeva S.V. Lingvisticheskaja kompetencija kak ključevoj komponent professional'noj kompetentnosti vypusknika. *Obrazovanie v Rossii i aktual'nye voprosy sovremennoj nauki*. 2020. S. 148.

14. Pozdnjakova I.R., Shubina Ju. Pragmaticheskie aspekty v obuchenii inostrannomu jazyku studentov tehničeskogo VUZa. *Vestnik Moskovskoj mezhdunarodnoj akademii*. 2020. № 1-2. S. 94 – 99.

15. Rakhimbekova G.O., Zhumadillayeva O.A. 2021. Issues of teaching students of non-linguistic universities a professionally-oriented foreign language. *Nauchnyj zhurnal «Vestnik NAN RK»*. 3 (okt. 2021). S. 203 – 207.

16. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart VO napravlenija bakalavriata 39.03.01 «Sociologija» [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cutt.ly/kXx3JCc> (data obrashhenija: 18.09.2022).

17. Haritonova E.V. Ob opredelenii ponjatij «kompetentnost'» i «kompetencija». *Uspehi sovremennogo estestvoznanija*. 2007. T. 3. S. 67 – 68.

18. Harlamova N.S. Dinamika roli prepodavatelja v professional'no orientirovannom obuchenii inostrannym jazykam. *Raznovidnosti professional'nogo diskursa v obuchenii inostrannym jazykam*. M.: FGBOU VPO MGLU, 2014. S. 143 – 153. (Vestn. Mosk. gos. lingvist. un-ta; vyp. 8 (694). Ser.: Pedagogicheskie nauki).

19. Fitria T.N. Business English As A Part Of Teaching English For Specific Purposes (ESP) To Economic Students. *Jurnal Education and Economics*, 2009. № 02 (02). P. 143 – 152.

20. Purwaningsih N.K., Dewi S. Improving Communicative Speaking Skill of Nursing Students in English for Specific Purposes (ESP) Using Catur Jantra and String in Classroom Discussions. *Ieltcon*. 2019. P. 135.

21. Sasabone Luana, et al. The Implementation of English for Specific Purposes (ESP) in Improving Students Speaking Skill of UKI Paulus Makassar. *Education, Language and Culture Journal*. Vol. 1. № 1. 2021. P. 1 – 8.

*Kosova E.I., Assistant Professor,  
Sevastopol State University*

### **Essence of professionally oriented communication of sociology students**

**Abstract:** *problem and purpose:* the article shows the professionally oriented foreign language communication of future sociologists as part of professional competence, which provides for the formation of students' ability to communicate in a foreign language to solve professional, business and scientific problems. *The purpose of the article* is to show the structure of professionally oriented communication of future sociologists and its role in further professional activity.

*The research methodology* consists of an analysis of the work of Russian and foreign researchers in this field in recent years, on the basis of which key concepts are identified.

*Results:* on the basis of a theoretical analysis, the concept of "professionally oriented communication" in teaching a foreign language in general is singled out, and its most important features are also noted in relation to the professional activities of undergraduate students in the field of study "Sociology".

*Conclusion.* In the process of teaching professionally oriented communication, its components are clarified: English as the main language, the formation of a foreign language professionally oriented communicative competence in the system of developing all skills, as well as mastering the skills of using a foreign language to solve professional sociological problems and increase the level of professional knowledge through acquaintance with advanced professional experience.

**Keywords:** professionally oriented communication, foreign language communicative competence, foreign language for professional purposes, professional competence, English language, training of bachelors in sociology, components of professional education

**For citation:** Kosova E.I. Essence of professionally oriented communication of sociology students. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 129 – 134.

*Красильникова Ю.С., старший преподаватель,  
Отрокова Ю.В.,  
Старцева И.А.,*

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина*

### **Компетентность к воспитательной деятельности современного учителя физической культуры**

**Аннотация:** актуальность исследования обосновывается определением воспитательной деятельности, как одного из важнейших аспектов в траектории Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. Рассмотрены основные документы, регулирующие воспитательную деятельность учителя, актуальные функции воспитательной деятельности учителя физической культуры, их значение и влияние на формирование личности обучающегося. Предложено определение профессиональной компетентности педагога, ее основные составляющие, а также основные профессиональные компетенции, способствующие решению педагогических задач и достижению высоких результатов воспитательной деятельности учителя, в том числе и преподавателя по физической культуре. Целью данной статьи является обоснования важности формирования компетентности современного учителя физической культуры к воспитательной деятельности, способствующей формированию личности обучающегося, а также рассмотрение функций воспитательной деятельности педагога. Авторами рассмотрены документы, регламентирующие необходимость реализации воспитательной деятельности в образовательной организации. На основе анализа профессионального стандарта «Педагог» и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования выделены актуальные функции воспитательной деятельности. Раскрываются актуальные функции воспитательной деятельности учителя физической культуры и их влияние на развитие обучающегося, обосновывается их необходимость и актуальность в современной школе.

**Ключевые слова:** компетентность, воспитательная деятельность, воспитание, учитель физической культуры, воспитательные функции, формирование личности, обучающийся

**Для цитирования:** Красильникова Ю.С., Отрокова Ю.В., Старцева И.А. Компетентность к воспитательной деятельности современного учителя физической культуры // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 135 – 137.

Учитель должен обладать различными знаниями и умениями для качественного выполнения своих профессиональных обязанностей. На эффективность работы современного учителя физической культуры влияет его компетентность в исполнении различных функций.

**Компетентность** – наличие знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для результативной деятельности человека.

В соответствии с Профессиональным стандартом «Педагог», учитель должен осуществлять несколько видов функций: общепедагогическую функцию (обучение), развивающую деятельность и воспитательную деятельность. В настоящее время воспитательную функцию реализуют несколько социальных институтов, одним из которых как раз и является образовательная организация.

Воспитание является одним из важнейших факторов, формирующих личность и поведение человека. Педагоги, обладающие профессиональными компетенциями, реализуют несколько направлений деятельности, среди которых немаловажную роль занимает воспитательная деятельность.

**Профессиональная компетентность педагога** – это совокупность личностных качеств, теоретических знаний педагога и способов их применения в различных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, необходимых для успешной деятельности в процессе учебных занятий.

В соответствии с Федеральным законом об образовании в Российской Федерации, педагогический работник обязан формировать гражданскую позицию, создавать комфортные условия для формирования культуры здорового образа жизни и применять воспитательные методы, способствующие развитию обучающегося [9].

В настоящее время особое внимание уделяется воспитательной функции, что подчёркнуто в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [7]. Также в федеральном государственном образовательном стандарте указано, что учитель должен обладать такими компетенциями, как умение развивать социально-личностные качества ученика, способствовать формированию личности ученика и способностью приобщить к общечеловеческим ценностям [8].

Целью данной статьи является обоснования важности компетентности современного учителя физической культуры к воспитательной деятельности, способствующей формированию личности обучающегося, а

также рассмотрение функций воспитательной деятельности педагога.

При написании работы были поставлены следующие задачи:

1. Изучить информационные источники по вопросам важности воспитательных компетенций современного учителя физической культуры.

2. Обосновать актуальность реализации воспитательной деятельности современного учителя.

3. Рассмотреть актуальные функции воспитательной деятельности учителя физической культуры.

Рассмотрим актуальные функции воспитательной деятельности учителя физической культуры [5]:

1. **Работа с одаренными детьми на занятиях по физической культуре с целью выявления их способностей и их развития в выбранном виде спорта.** Учитель выявляет выдающиеся физические задатки ученика, создаёт благоприятные условия для развития и достижения желаемых результатов. Педагог выстраивает стратегию развития каждого одарённого ученика, подбирает упражнения и методики, в соответствии с его данными и способностями, а также продумывает систему стимулирования [2, 3].

2. **Просветительская деятельность школьников и их родителей по вопросам ведения здорового образа жизни.** Учитель создаёт комплекс психолого-педагогических приёмов, способствующих мотивации учащихся к ведению здорового образа жизни, а также занятию спортом. Педагог выстраивает структуру урока, включая теорию о способах закаливания, приёмах самоконтроля, правильному выполнению физических упражнений, оптимальному режиму труда и отдыха и других составляющих здорового образа жизни [1].

3. **Формирование у обучающихся основ честной спортивной борьбы и уважения к личности.** В рамках уроков физической культуры среди учеников часто может возникать спортивная борьба. Задача учителя физической культуры побудить ребёнка к честной борьбе, соблюдению всех норм и правил поведения в рамках данного вида спортивной деятельности, уважению личности соперника.

4. **Проектирование и реализация технологий воспитания в условиях спортивно-массовой деятельности.** Учитель физической культуры создаёт стратегию воспитания, подбирает методики и профессиональные инструменты в целях формирования и развития качеств и навыков, важных для успешного выполнения поставленных задач и достижения личностно значимых целей.

5. **Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде.** В условиях современной поликультурной среды в Российской Федерации необходимо прививать толерантное отношение к окружающим, начиная со школы, в том числе и в ходе учебных занятий. Так перед учителем физической культуры возникают задачи по созданию комфортных условий интегрирования обучающихся разных национальностей в учебный коллектив. Также преподаватель способствует формированию у обучающихся представлений о многообразии культур и наций, пониманию различий людей разных культур и терпимому отношению к этому факту [6, 4].

6. **Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды.** Деятельность учителя физической культуры должна быть направлена на сохранение жизни и здоровья обучающихся в процессе занятий. Для обеспечения безопасности преподаватель проводит инструктажи безопасности, чётко проговаривает технику выполнения упражнений, а также предотвращает несчастные случаи, с помощью профилактических бесед о дисциплине на уроках физической культуры.

Преподаватель физической культуры может выполнять роль не только профильного специалиста, но и занимать должность классного руководителя или советника по воспитанию, что также обуславливает важность воспитательной деятельности педагога. На основе проведённого исследования можно сделать вывод, что воспитательная деятельность педагога имеет особое значение в его работе. Множество воспитательных функций способствуют развитию способностей, расширению кругозора, получению знаний и формированию личности обучающегося.

### Литература

1. Андреев В.И. Здоровьесберегающее обучение и воспитание. Казань, 2000.
2. Бабаева Ю.Д., Лейтес Н.С., Марютина Т.М. Психология одаренности детей и подростков. М., 1996.
3. Кулемзина А.В. Принципы педагогической поддержки одаренных детей // Педагогика. 2003.
4. Мусхаджиева Т.А. Природа и сущность межличностных отношений между субъектами педагогической деятельности // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 4. DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-4-4
5. Профессиональный Стандарт Педагог (Педагогическая деятельность в начальном общем образовании): Приказ Министерства Труда и Социальной Защиты Российской Федерации от 08.10.2013 № 544н // Профессиональный Стандарт Педагог (Педагогическая деятельность в начальном общем образовании). 2013 г. № 08.10.2013 №544н. Ст. Глава II, ст. 3.1.1 Трудовая функция.

6. Стерлигова Е.А., Фортыхина С.Н. Формирование готовности будущих учителей к реализации стратегий сценирования поликультурного взаимодействия // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 4 (8). DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-4-8.

7. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 года N 1666.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (уровень бакалавриата).

9. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.ФГОС

### References

1. Andreev V.I. Zdorov'esberegajushhee obuchenie i vospitanie. Kazan', 2000.
2. Babaeva Ju.D., Lejtes N.S., Marjutina T.M. Psihologija odarennosti detej i podrostkov. M., 1996.
3. Kulemzina A.V. Principy pedagogicheskoj podderzhki odarennyh detej. Pedagogika. 2003.
4. Mushadzhieva T.A. Priroda i sushhnost' mezhlchnostnyh otnoshenij mezhu sub#ektami pedagogicheskoj dejatel'nosti. Vestnik Mininskogo universiteta. 2022. Т. 10. № 4. DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-4-4
5. Professional'nyj Standart Pedagog (Pedagogicheskaja dejatel'nost' v nachal'nom obshhem obrazovanii): Prikaz Ministerstva Truda i i Social'noj Zashhity Rossijskoj Federacii ot 08.10.2013 № 544n. Professional'nyj Standart Pedagog (Pedagogicheskaja dejatel'nost' v nachal'nom obshhem obrazovanii). 2013 g. № 08.10.2013 №544n. St. Glava II, st. 3.1.1 Trudovaja funkcija.
6. Sterligova E.A., Fortyгина S.N. Formirovanie gotovnosti budushhijh uchitelej k realizacii strategij scenirovanija polikul'turnogo vzaimodejstvija. Vestnik Mininskogo universiteta. 2022. Т. 10. № 4 (8). DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-4-8.
7. Strategija gosudarstvennoj nacional'noj politiki Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda. Utverzhdena Ukazom Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 19 dekabrja 2012 goda N 1666.
8. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 49.03.01 Fizicheskaja kul'tura (uroven' bakalavriata).
9. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii (red. ot 25.11.2013; s izm. i dop., vstup. v silu s 01.01.2014). Rossijskaja gazeta, N 303, 31.12.2012.FGOS

*Krasilnikova Yu.S., Senior Lecturer,*

*Otrokova Yu.V.,*

*Startseva I.A.,*

*Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin*

### Competence to the educational activity of a modern physical education teacher

**Abstract:** the relevance of the study is justified by the definition of educational activity as one of the most important aspects in the trajectory of the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation. The main documents regulating educational activities of the teacher, actual functions of educational activities of the teacher of physical education, their significance and influence on the formation of the student's personality are considered. It is proposed to determine the professional competence of the teacher, its main components, as well as the main professional competencies that contribute to solving pedagogical problems and achieving high results of educational activities of the teacher, including the teacher in physical education. The purpose of this article is to justify the importance of forming the competence of a modern physical education teacher to educational activities that contribute to the formation of the person of the student, as well as considering the functions of educational activities of the teacher. The authors considered documents regulating the need to implement educational activities in an educational organization. Based on the analysis of the professional standard "Teacher" and the federal state educational standard of higher education, relevant functions of educational activities are highlighted. The actual functions of the educational activities of the physical education teacher and their influence on the development of the student are revealed, their need and relevance in a modern school are justified.

**Keywords:** competence, educational activity, education, teacher of physical education, educational functions, personality formation, learning.

**For citation:** Krasilnikova Yu.S., Otrokova Yu.V., Startseva I.A. Competence to the educational activity of a modern physical education teacher. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 135 – 137.

*Русаков А.А., кандидат педагогических наук, доцент,  
Восточно-Сибирский филиал Российского государственного университета правосудия,  
Романова С.В., кандидат биологических наук, доцент,  
Иркутский государственный университет*

### **Повышение мотивации к занятиям физической культурой студентов средствами новых игровых видов спорта**

**Аннотация:** в статье раскрывается проблема повышения личностной значимости занятий физической культурой в современном ВУЗе и как следствие, снижение мотивации. В ходе исследования выявлено, что фактором, оказывающим демотивирующее воздействие на интенцию студентов к занятиям является монотонность, однообразность занятий, сложность в воспроизведении двигательных действий. Для преодоления данных факторов нами предложено включить в содержание физического воспитания в ВУЗе полуспортивные игры: «Фрисби» и «Миниволей».

Эти занятия организовывались с учетом сложившихся интересов студентов, эмоциональной и коммуникативной привлекательности, доступности и успешности в игровой деятельности.

В конце эксперимента мы определили, что число студентов первых курсов с достаточно высоким уровнем мотивации достоверно увеличилось. Это доказывает, что «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в высших учебных заведениях необходимо организовывать опираясь на две основы: мотивационный интерес и повышение кондиционного ресурса у студентов.

**Ключевые слова:** новые полуспортивные игры, элективные курсы по физической культуре и спорту, повышение мотивации

**Для цитирования:** Русаков А.А., Романова С.В. Повышение мотивации к занятиям физической культурой студентов средствами новых игровых видов спорта // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 138 – 142.

#### **Введение**

Мотивационная направленность к занятиям двигательной деятельностью является значимой проблемой в структуре организации физического воспитания в системе высших учебных заведений [1, 7].

Перед каждым преподавателем физического воспитания всегда стояла и будет стоять задача не только повышения уровня развития кондиционных и координационных качеств, но и повышения мотивации и интереса к занятиям, поиск новых форм, позволяющих привнести в них новизну, эмоции, разнообразие [2, 6].

На наш взгляд недооцененной остаётся использование в учебном процессе новых полуспортивных игр, позволяющих студентам проявлять творчество, инициативность, самостоятельность, развивающих способности к ориентации в пространстве, смене направления движения, перестроения двигательных действий и другие координационные способности, но при этом не требует достаточной технической подготовленности, необходимой для спортивных игр (баскетбол, волейбол и др.) [3, 4].

Целью исследования было повышение мотивации и личностной заинтересованности студентов первых курсов ВУЗа за счет использования новых игровых видов спорта в процессе физкультурного обучения. Определяющими задачами в исследовании были:

- анализ мотивирующих или демотивирующих факторов в процессе занятий физической культурой в ВУЗе;
- выбор наиболее значимых средств игровой деятельности для студентов первого курса педагогического и юридического ВУЗа [3, 5].

#### **Методика и организация исследования**

На первом этапе эксперимента было проведено анкетирование для выявления и анализа причин, отрицательно влияющих на удовлетворённость студентов занятиями по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» (рис. 1).

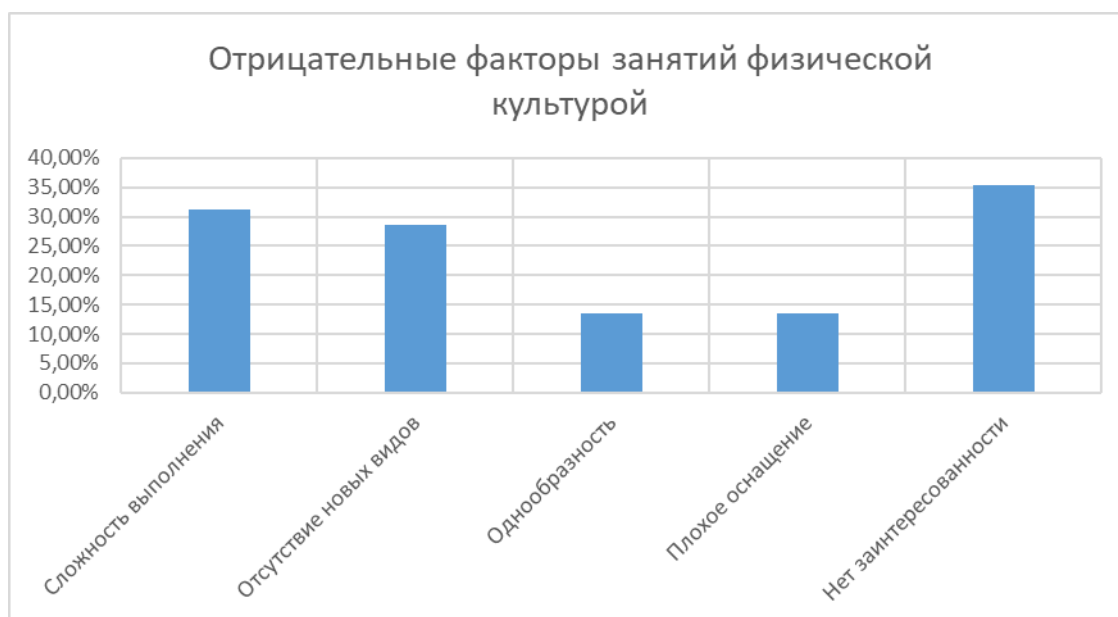


Рис. 1. Причины, отрицательно влияющих на удовлетворённость студентов занятиями по дисциплине «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту»

Результат опроса, в котором участвовали обучающиеся первых курсов Иркутского государственного университета в количестве 119 студентов и Восточно-Сибирского филиала Российского государственного университета правосудия в количестве 85 студентов показал, что (так как показатели в разных ВУЗах не имели достоверных отличий, представлены усреднённые результаты):

- 13,7% опрошенных отметили, что заниматься физической культурой на занятиях мешает недостаточно хорошее материально-техническое обеспечение;
- 13,2% показали как негативную причину – монотонность и однообразность;
- 33,5% респондентов считают, что улучшить эффективность занятий можно посредством использования инновационных технологий, а именно: новых видов игровой деятельности и лично-значимых видов физкультурной деятельности;
- 35,8% опрошенных студентов определили сложность в исполнении как значимую причину, негативно сказывающуюся на качестве занятий.

На втором этапе мы провели по 17 игровых занятий со студентами первых курсов по полуспортивным играм «Фризби», «Миниволей», а также разработали и провели тематическую лекцию по теме «Новые игровые виды спорта», в которых раскрыли их особенности.

В процессе выбора предложенных игр мы основывались на следующих положениях:

- ценностно-личностное отношение студенток к определённому средству физкультурной деятельности в процессе организации занятий;
- мотивационная составляющая с позиции потребности, интереса, общения, удовлетворения процессом физкультурных занятий;
- простота, доступность выполнения двигательного действия и как следствие, успешность в физкультурном процессе;
- новизна двигательного действия.

В качестве инструмента анализа уровня мотивации и личностной заинтересованности студентов первых курсов ВУЗа к занятиям физической культурой была использована авторская анкета В.Р. Кузекевича, А.А. Русакова «Определение мотивации студентов в процессе физкультурной деятельности» [2].

Предложенная анкета включает вопросы, позволяющие определить уровень мотивационной составляющей физической культуры, и отражает следующие компоненты: эмоциональный, коммуникативный, познавательно-творческий, внешний (материальный). Анализ каждого компонента позволил ранжировать студентов по уровню сформированности мотивации и личностной заинтересованности студентов первых курсов ВУЗа к занятиям дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в начале и конце эксперимента.

#### Результаты исследования и их обсуждение

В результате включения предложенных полуспортивных игр в содержание занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в Педагогическом институте Иркутского государ-

ственного университета и Восточно-Сибирском филиале Российского государственного университета правосудия количество обучающихся с низким уровнем мотивации стало меньше на 26,5%; со средним уровнем сократился на 11,4%; с выше среднего и высоким выросло соответственно на 13,1% и 12,6% (представлены усреднённые показатели двух ВУЗов) (рис. 2).

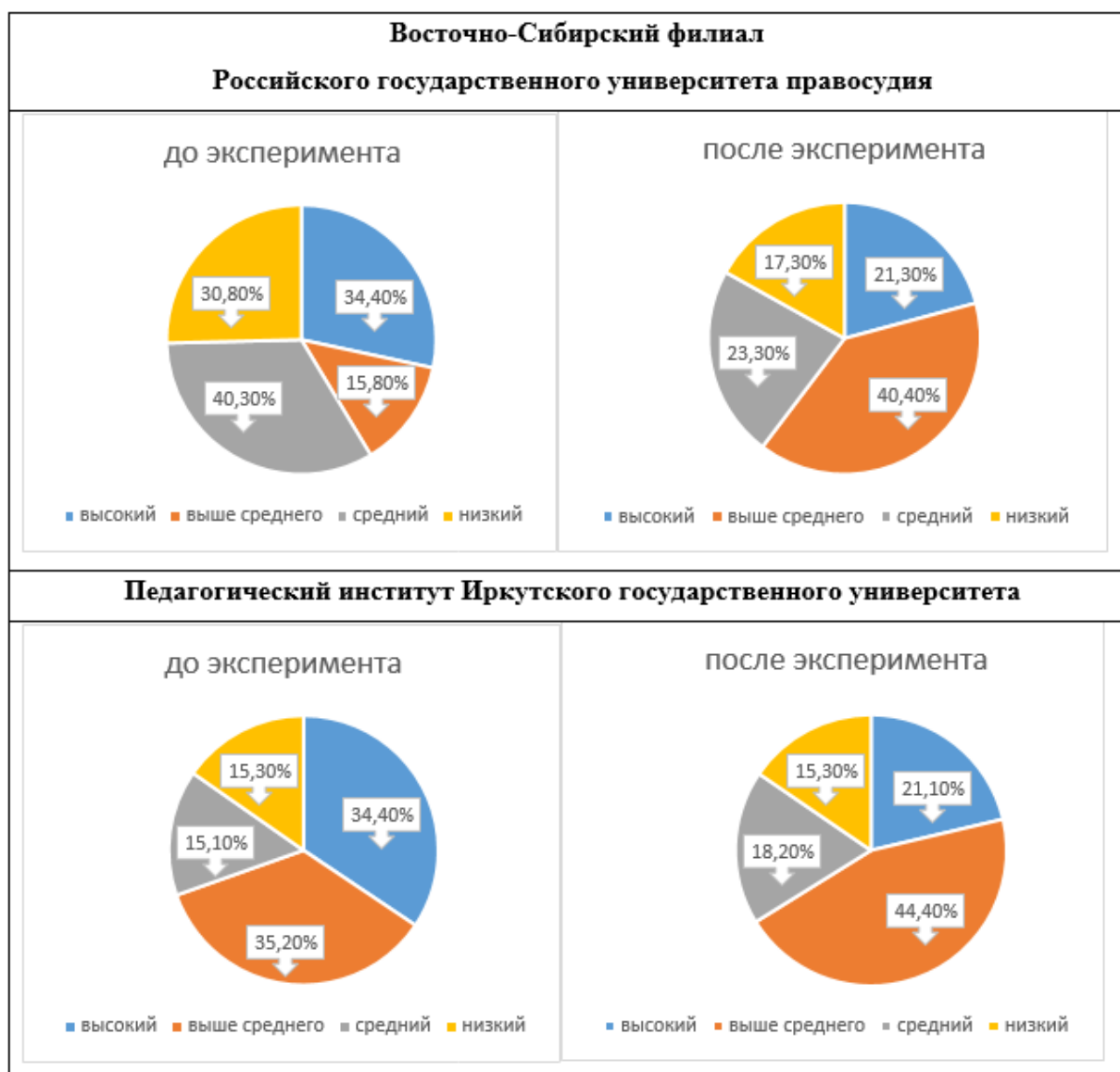


Рис. 2. Результаты студентов первых курсов по уровню мотивации к учебным занятиям по физической культуре

После проведенного эксперимента с помощью значений комплексной оценки критерия  $\chi^2$  мы выявили, что количество студентов с достаточно высоким уровнем мотивации к занятиям физической культурой достоверно стал выше.

Таблица 1

Оценка достоверности изменений мотивации студентов первых курсов в начале и конце эксперимента

	$X \pm m$		$\sigma$		t
	до	после	до	после	
ИГУ	3,111±0,132	4,167±0,111	0,234	0,145	t = 2,657 p < 0,05
РГУП	3,109±0,118	4,243±0,120	0,219	0,112	t = 5,936 p < 0,01

### Выводы

В ходе исследования определено, что ведущими мотиваторами детерминирующими уровень комфортности процесса физкультурных занятий выступают средства физического воспитания, которые с одной стороны являются индивидуально-ценностными (улучшающие личностную визуальность студента), с другой – они интересны, познавательны, эмоционально насыщены.

Мы считаем, что значимыми средствами в процессе планирования и организации физического воспитания на занятиях по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в высших учебных заведениях могут выступать нетрадиционные полуспортивные игры, в частности «Фризби», «Миниволей», которые позволяют существенно повысить уровень мотивации к занятиям за счет новизны, коммуникативной и эмоционально-насыщенной составляющей, при этом позволяют быть успешным даже недостаточно физически подготовленному студенту.

Безусловно, что арсенал новых средств в процессе организации занятий по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в ВУЗах достаточно разнообразен. При этом важным условием при их выборе является доступность и интерес для студентов.

### Литература

1. Минин М.Г., Французская Е.О., Минич А.С., Смышляев К.А., Смышляев А.В. Экспорт высшего образования: инновации в практике физического воспитания // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 6. С. 129 – 135.
2. Кузекевич В.Р., Русаков А.А. Изучение профессиональной направленности студентов профиля "Физическая культура" на основе мотивов // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15. № 1 (50). С. 78 – 87.
3. Русаков А.А., Кузекевич В.Р. Игровые технологии как средство повышения интереса к занятиям физической культурой в старших классах // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 3 (193). С. 395 – 398.
4. Русаков А.А., Павличенко А.В. Потребность как фактор физкультурно-оздоровительной деятельности студентов в условиях вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 1 (179). С. 237 – 240.
5. Русаков А.А., Романова С.В. Формирование потребности к физкультурно-оздоровительным занятиям студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (136). С. 64 – 68.
6. Худик С.В., Близневская В.С., Волкова О.Г., Тарасенко А.П., Тарасенко Ю.В. Дисциплина "Физическая культура и спорт": преимущества занятий на открытом воздухе // Высшее образование сегодня. 2020. № 11. С. 41 – 46.
7. Al-Awamleh A. Degree of satisfaction of students of the Faculty of Physical Culture with mixed education programs // Science for Education Today. 2019. № 5. С. 37 – 47. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.03>

### References

1. Minin M.G., Francuzskaja E.O., Minich A.S., Smyshljaev K.A., Smyshljaev A.V. Jeksport vysshego obrazovanija: innovacii v praktike fizicheskogo vospitanija. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29. № 6. S. 129 – 135.
2. Kuzekevich V.R., Rusakov A.A. Izuchenie professional'noj napravlenosti studentov profilja "Fizicheskaja kul'tura" na osnove motivov. Pedagogicheskij IMIDZh. 2021. T. 15. № 1 (50). S. 78 – 87.
3. Rusakov A.A., Kuzekevich V.R. Igrovyje tehnologii kak sredstvo povyshenija interesa k zanjatijam fizicheskoj kul'turoj v starshih klassah. Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2021. № 3 (193). S. 395 – 398.
4. Rusakov A.A., Pavlichenko A.V. Potrebnost' kak faktor fizkul'turno-ozdorovitel'noj dejatel'nosti studentov v uslovijah vuza. Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2020. № 1 (179). S. 237 – 240.
5. Rusakov A.A., Romanova S.V. Formirovanie potrebnosti k fizkul'turno-ozdorovitel'nym zanjatijam studentov. Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 3 (136). S. 64 – 68.
6. Hudik S.V., Bliznevskaja V.S., Volkova O.G., Tarasenko A.P., Tarasenko Ju.V. Disciplina "Fizicheskaja kul'tura i sport": preimushhestva zanjatij na otkrytom vozduhe. Vysshee obrazovanie segodnja. 2020. № 11. S. 41 – 46.
7. Al-Awamleh A. Degree of satisfaction of students of the Faculty of Physical Culture with mixed education programs. Science for Education Today. 2019. № 5. S. 37 – 47. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.03>

*Rusakov A.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
East Siberian Branch Russian State University of Justice,  
Romanova S.V., Candidate of Biological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Irkutsk State University*

### **Increasing motivation for physical education of students by means of new game sports**

**Abstract:** the article reveals the problem of increasing the personal significance of physical education classes in a modern university and, as a consequence, a decrease in motivation. The study revealed that the factor that has a demotivating effect on the students' intention to study is monotony, monotony of classes, difficulty in reproducing motor actions. To overcome these factors, we proposed to include semi-sports games in the content of physical education at the university: "Frisbee" and "Minivoley".

These classes were organized taking into account the existing interests of students, emotional and communicative attractiveness, accessibility and success in gaming activities.

At the end of the experiment, we determined that the number of first-year students with a sufficiently high level of motivation significantly increased. This proves that "Elective courses in physical culture and sports" in higher educational institutions should be organized based on two foundations: motivational interest and increasing the conditioned resource of students.

**Keywords:** new semi-sports games, elective courses in physical culture and sports, increased motivation

**For citation:** Rusakov A.A., Romanova S.V. Increasing motivation for physical education of students by means of new game sports. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 138 – 142.

*Руснакова Е.В., ассистент,  
Ковалева Н.С., кандидат педагогических наук, доцент,  
Севастопольский государственный университет*

### **Развитие регионального потенциала педагогических кадров средствами командной работы на примере города Севастополя**

**Аннотация:** в настоящих социально-экономических условиях государственные программы нацелены на интенсивное развитие системы образования страны. Основным средством достижения поставленных целей являются педагогические кадры. В статье представлен опыт по развитию регионального потенциала педагогических кадров средствами командной работы на примере города Севастополя. Проанализированы и спроектированы этапы применения и использования инновационной модели обучения педагогических кадров в рамках «продуктовой» магистратуры «Школа под ключ», реализуемой на базе Севастопольского государственного университета по заказу Департамента образования и науки города Севастополя. В статье выделены основные отличительные компоненты подготовки педагогических кадров средствами командной работы в рамках данной модели: командная подготовка педагогов; сквозная проектная деятельность в рамках требований, предъявляемых профессиональным стандартом; учет культурно-образовательной среды города Севастополя. Представлена содержательная часть каждого раздела модели «Школа под ключ», описана деятельность студентов на каждом этапе обучения. В результате заказчик получает полный комплект документации, необходимый для работы школы: основная образовательная программа, рабочие программы дисциплин, квазипрофессиональные проекты с акцентом на региональные культурные особенности, программа воспитательной работы в школе.

**Ключевые слова:** школа под ключ, магистратура, педагогическая команда, региональный кадровый потенциал, подготовка учителей, региональная система образования

**Для цитирования:** Руснакова Е.В., Ковалева Н.С. Развитие регионального потенциала педагогических кадров средствами командной работы на примере города Севастополя // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 143 – 149.

В современных условиях развитие сферы образования невозможно без развития кадрового потенциала специалистов данной области. Цифровая трансформация, интенсивное развитие экономики требует подготовки высококвалифицированных кадров в системе образования. Уровень подготовки молодых специалистов напрямую зависит от качества образовательной среды в регионе. В частности, перед школами встаёт необходимость формирования у педагогов корпоративного духа, навыков самоуправления. Эффективность дидактического процесса во многом становится зависимой от деятельности всего коллектива единомышленников, неравнодушных к развитию информационного образовательного пространства.

С целью достижения указанных показателей в государственных программах различного уровня, необходимо придерживаться определенной стратегии модернизации подготовки будущих педагогов. Нам представляется, что качественное изменение в обучении на педагогических специальностях может происходить с помощью определенных стратегий. Стратегия «наращивания» – использование собственных разработок для повышения конкурентоспособности системы педагогического образования; стратегия «заимствования» – использование идей, которые были внедрены и апробированы в высших образовательных организациях, и создание на их основе конкурентоспособной продукции с использованием регионального потенциала системы педагогического образования; стратегия «переноса» – использование современного зарубежного опыта в области подготовки учителей. При этом, вне зависимости от выбранной стратегии, развитие регионального потенциала педагогических кадров необходимо начинать с обновления программ подготовки будущих педагогов в высших образовательных организациях.

Однако, остается открытым вопрос о том, какие именно педагогические кадры необходимы региону, какой запрос на подготовку педагогических кадров у работодателя и общества, какими компетенциями должен обладать востребованный специалист.

В настоящей статье рассматриваются направления развития регионального потенциала педагогических кадров с целью разработки модели организации учебного процесса по направлению 44.04.01 Педагогическое образование. Поставленная цель требует решения следующих задач:

1) Проанализировать актуальные запросы в части подготовки педагогических кадров, закрепленные в нормативно-правовой документации (программы развития, стратегии развития, национальные проекты, постановления);

- 2) Изучить опыт подготовки педагогических кадров в различных регионах Российской Федерации;
- 3) Выявить перечень актуальных компетенций, которыми должны обладать педагогические кадры;
- 4) Разработать модель организации обучения по направлению 44.04.01 Педагогическое образование.

Рассмотрим подробнее запрос рынка труда на подготовку педагогических кадров. В рамках паспорта Национального проекта «Образование», утвержденного на заседании президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года, уделено особое внимание подготовке специалистов в высших образовательных организациях. Проектом предусмотрена подготовка практико-ориентированных программ, направленных на получение студентами профессиональных компетенций, отвечающих актуальным требованиям рынка труда, в том числе в области цифровой экономики, предпринимательства, командной и проектной работы, здоровьесбережения [8].

Наиболее востребованные надпрофессиональные навыки представлены в разработке Сколково «Атлас новых профессий 3.0» [1, с. 24]. Авторы перечислили soft-skills, развитие которых позволит студентам оставаться востребованными на рынке труда в условиях цифровизации экономики. Особое внимание в Атласе уделено таким навыкам как «межотраслевая коммуникация», «управление проектами и процессами», «умение работать с людьми». Указанные надпрофессиональные навыки были выделены едиными для всех отраслей профессиональной деятельности на основе опроса работодателей. Важность межотраслевой коммуникации обусловлена тем, что в современном мире недостаточно быть специалистом в одной узконаправленной области. Многие передовые проекты находятся на стыке разных наук: педагогика и IT, педагогика и менеджмент и т.д. В связи с этим востребованный специалист должен иметь базовые понятия о разнообразных научных отраслях. Овладение навыков управления проектами и процессами потребует так же мультидисциплинарной подготовки специалиста, высокой коммуникативной дисциплины. Необходимым навыком для работы в любой отрасли является «умение работать с людьми». В данном случае специалиста должен обладать знаниями в области психологии коммуникации, конфликтологии, физиологии, а также межкультурной коммуникации.

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н определяет основные трудовые функции педагога: общепедагогическая функция (обучение), воспитательная деятельность, развивающая деятельность. Следовательно, выпускник педагогического вуза должен обладать необходимыми знаниями, умениями и навыками для реализации данных функций.

В современных условиях для работодателя становится важным квазипрофессиональный опыт сотрудника. Л.Н. Степанова, Э.Ф. Зеер определяют, что на бирже вакансий, при собеседовании зачастую проверяют не столько профессиональные навыки, сколько дополнительные знания и умения, которые невозможно получить в университете в чистом виде. Учёные используют для обозначения комплекса надпрофессиональных навыков такое понятие как «soft skills» [11].

Представляет интерес работа в области профессиональной подготовки будущих педагогов в Республике Крым Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк, Я.И. Ивлеевой. В рамках исследования представлен исторический экскурс развития системы образования Республики Крым с учетом сложившихся социально-политических обстоятельств. На основании анализа современного этапа образовательной системы, исследователи представляют перечень наиболее востребованных педагогических кадров, среди которых «преподаватели с трансверсальными компетенциями тьюторов, коучей, фасилитаторов, эдвайзеров, тренеров, менторов» [2]. Данные указывают на актуальность развития надпрофессиональных навыков педагогов.

Региональные особенности системы образования г. Севастополя представлены в статье О.А. Шутовой. Одним из направлений государственной программы «Развитие образования г. Севастополя» является «активное внедрение и эффективная реализация современных образовательных программ, нацеленных на повышение качества образования в г. Севастополе» [14]. В связи с этим, модернизация образовательных программ необходима для интенсивного развития регионального кадрового потенциала педагогов г. Севастополя.

Из этого следует, что развитие регионального кадрового потенциала молодых специалистов требует подготовки практико-ориентированных программ, включающих в себя междисциплинарную подготовку педагога, развитие надпрофессиональных навыков, в частности навыка работы в команде, а так же подготовку к реализации обучающей, воспитательной и развивающей деятельности. В рамках данного исследования актуальным является изучение формирования навыка командной работы в среде молодых педагогов, а так же студентов педагогических специальностей. В этой связи необходимо изучение условий и методологии формирования педагогической команды.

Формирование навыков командной работы в процессе подготовки студентов по направлениям 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры), 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры) изучено в рамках исследования Д.А. Кудрявцевой. В процессе эксперимента были апробированы научно-теоретические основы командного менеджмента в рамках учебных дисциплин: «Командный менеджмент в образовательной организации»; «Технологии тимбилдинга в образовании», «Управление командной работой» и т.д. По мнению исследователя, обучение педагогических и управленческих кадров, направленное на формирование гибкой, быстро адаптирующейся к изменениям команды, обладающей низкой конфликтностью, требует включения в содержание командного компонента изучения следующих кросс-культурных аспектов взаимодействия: межкультурной коммуникации, управления, умения идентифицировать и понимать в разных культурах и предпочтениях членов команды, поведения при работе в команде, преодоления конфликтов [6]. Формирование указанных навыков возможно при наличии следующих психолого-педагогических условий: работа с рамках профессионально-личностного развития обучающихся и создание кросс-культурного делового социума.

В рамках Стратегии развития Севастополя до 2030 года одной из основных функций системы образования обозначено формирование кадрового потенциала. Поднимается вопрос о «якорных» работодателях, которые могут напрямую делать заказ на подготовку необходимых кадров. В Стратегии отмечено, что «Применение прямого заказа позволит уже на стадии приема закрепить за каждым учащимся рабочее место на производстве, как используемое для обучения, так и гарантирующее последующее трудоустройство» [12]. Данная практика активно реализуется в регионе на базе Севастопольского государственного университета в рамках продуктовой магистратуры «Школа под ключ». Методологическое развитие модели представлено в статье В.Д. Нечаева «Историко-методологическое развитие модели подготовки педагогических кадров в рамках магистратуры «Школа под ключ» где указано, что: «В качестве основных особенностей модели выступают следующие: обучение в магистратуре реализуется в рамках процесса формирования команды для нового образовательного учреждения; выпускная квалификационная работа выступает элементом коллективного «заказного» продукта (ООП), прошедшего оценку независимого экспертного сообщества; становление будущих педагогов осуществляется не только в контексте создания актуального образовательного продукта, но и его последующей самостоятельной реализации; применяется вариативная ролевая идентификация обучающихся в процессе освоения профессиональных компетенций» [7]. Модель подготовки педагогических кадров «Школа под ключ» представлена на рис. 1.



Рис. 1. Модель подготовки педагогических кадров «Школа под ключ»

Данная модель подготовки педагогических кадров включает в себя следующие разделы: целевой раздел (в рамках данной деятельности студенты принимают участие в стратегических сессиях по разработке «школы мечты»: представляют образ современной школы, формулируют ее миссию, цель, задачи и проект развития); организационный раздел (изучают модель учебного плана и ООП школы, психолого-педагогические условия их реализации); воспитание и социализация (студенты самостоятельно разрабатывают проекты по воспитательной работе в школе и кейсовые задания для работы с детьми); предметная подготовка (студенты самостоятельно разрабатывают программы УУД, ДОП, РПД по предметным дисциплинам).

Обучение по модели «Школа под ключ» предполагает получение заказчиком готовых продуктов деятельности по итогам каждого раздела (эскизный проект развития школы, мотивирующие проекты, квази-профессиональные проекты, профессиональные проекты по предметам).

Заказчиком продуктовой магистратуры «Школа под ключ» выступает Правительство города Севастополя. Подготовка команды педагогов осуществляется на базе Севастопольского государственного университета, при партнёрстве РАО и МПГУ. Время обучения в магистратуре составляет два года (четыре семестра) и на протяжении этого времени формируется педагогическая команда единомышленников – кадровый потенциал для работы в новой школе на основе учебной деятельности и выполнении совместных проектов (мотивирующих, воспитательных, квазипрофессиональных и профессиональных), а так же создании ООП, программ УУД, ДОП, РПД. Итоговая аттестация – защита ВКР.

Модель подготовки в рамках продуктовой магистратуры «Школа под ключ» является инновационной, потому как помимо сквозной компетенции работы в команде, в образовательном процессе учтен региональный компонент педагогической работы.

Региональный аспект формирования педагогических кадров в рамках в регионе отмечен Е.В. Храбровой в статье «Роль культурно-образовательной среды региона в подготовке будущего учителя (на примере севастопольского региона). По мнению авторов, «культурно-образовательная среда – многоаспектное явление, состоящее из комплекса культурно-образовательных условий для обучения, социализации и развития личности (в том числе на основе региональной идентичности), с участием разных субъектов (как отдельных лиц, так и социальных групп, членов регионального сообщества, имеющих отношение к указанным условиям), а также взаимодействие между субъектами культурно-образовательной среды, в которой указанные условия имеют определенные пространственно-временные границы и уникальные региональные характеристики, как-то политическое и социально-экономическое развитие региона, состояние духовно-нравственной сферы регионального сообщества, культурные ценности и традиции, исторический и социально-культурный опыт региона, а также символические меры, отражающие ценности, традиции и уникальность регионального развития» [13]. Также В.Е. Храбровой представлен опыт внедрения в основную образовательную программу (ООП) пятилетнего бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профили «Русский язык и литература», «Математика и физика», «История и обществознание») Севастопольского государственного университета дисциплины «Педагогический потенциал культурно-образовательной среды Севастополя», основной целью которой является формирование у студентов базовых знаний о родном крае, его истории и культуре, а также умений практического использования педагогического потенциала культурно-образовательной среды Севастополя, как необходимой основы формирования всесторонне развитой, социально активной, творчески мыслящей личности.

В рамках проектирования образовательной программы по модели «Школа под ключ» были положены следующие методологические основы: индивидуальная образовательная траектория, модульный (модульно-компетентностный) и интегративный (интегративно-развивающий) подходы, а также использование потенциала культурно-образовательной среды региона [5].

Учитывая требования нормативно-правовых документов к деятельности учителя, которые акцентируют внимание на обучающей, воспитательной и развивающей работе педагога, в предложенной модели присутствует компонент «воспитание и социализация». В исследовании Е.В. Руснаковой и Н.С. Ковалевой указано, что создание педагогических команд из состава студентов педагогических специальностей способствует установлению межличностных коммуникаций, повышает уровень вовлеченности в профессию, побуждает к созидательной деятельности [10].

Стоит отметить, что модель подготовки будущих педагогов «Школа под ключ» была апробирована с 2019 года на базе ГБОУ «Инженерная школа» г. Севастополя и ГБОУ «ЭкоТех+» г. Севастополя. Опыт внедрения данной модели в образовательные организации г. Севастополя описан в статье Ю.В. Данько, О.Н. Головки [4].

Таким образом, важность высококачественной подготовки будущих учителей закреплена на государственном уровне и отмечена в целевых показателях Национального проекта «Образование», профессио-

нальном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», Стратегии развития Севастополя до 2030 года, государственной программы г. Севастополя «Развитие образования в городе Севастополе». Анализ изученных документов показал, что разработка инновационных программ подготовки педагогов является одним из ключевых факторов развития экономики страны. Помимо этого, в нормативных актах Правительства города Севастополя отмечена роль заказчика образовательных программ. Данный факт указывает, что подготовка в профессиональной сфере Севастополя должна реализовываться в тесной связи с потенциальными работодателями, учитывая их актуальные потребности в кадрах. В ходе исследования были изучены актуальные требования, предъявляемые к педагогическим работникам. Среди них выделены: развитие надпрофессиональных навыков, междисциплинарная подготовка, навык работы в команде. Данные результаты были положены в основу модели обучения педагогических кадров в рамках «продуктовой» магистратуры «Школа под ключ», которая реализуется по на базе Севастопольского государственного университета по заказу Департамента образования и науки города Севастополя. Отличительными компонентами подготовки учителей в рамках данной модели являются: командная подготовка педагогов; сквозная проектная деятельность в рамках требований, предъявляемых профессиональным стандартом; учет культурно-образовательной среды г. Севастополя.

### Литература

1. Атлас новых профессий 3.0. / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. М.: Альпина ПРО, 2021. 472 с.
2. Глузман Н.А., Безносюк Е.В., Ивлева Я.А. Профессиональная подготовка будущих педагогов в Республике Крым: вызовы времени // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-2. С. 48 – 52.
3. Глумова Е.П., Кораблева Е.Д. Полилингвальная компетенция учителя иностранных языков как основа региональной системы лингвистического образования // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 4 (845). С. 28 – 33. DOI 10.52070/2500-3488\_2022\_4\_845\_28
4. Данько Ю.В., Головкин О.Н. Проект подготовки учителей «Школа под ключ» в контексте сквозных образовательных технологий // Лазаревские чтения – 2021: Сборник материалов XIX Международной научной конференции, Севастополь, 14-15 октября 2021 года. Севастополь: Филиал МГУ в г. Севастополе, 2021. С. 134 – 137.
5. Ковалева Н.С., Авдеева И.Н. Научные основы проектирования основных образовательных программ по педагогическому образованию // Концептуальные подходы к проектированию основных образовательных программ по педагогическому образованию: коллективная монография. Севастополь: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Шико" Севастополь", 2019. С. 8 – 21.
6. Кудрявцева Д.А., Осипова О.П., Савенкова Е.В., ШклярOVA О.А. Командный менеджмент в структуре подготовки педагогических и управленческих кадров. 2022. Т. 14. № 3 (57). С. 68 – 80. DOI 10.7442/2071-9620-2020-14-3-68-80
7. Нечаев В.Д., Авдеева И.Н. Историко-методологическое развитие модели подготовки педагогических кадров в рамках магистратуры "Школа под ключ" // Вопросы истории. 2022. № 7-1. С. 267 – 278. DOI 10.31166/VoprosyIstorii202207Statyi30
8. Паспорт Национального проекта «Образование», утвержденный президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16) [Электронный доступ]: [https://minobrnauki.gov.ru/files/NP\\_Obrazovanie.htm](https://minobrnauki.gov.ru/files/NP_Obrazovanie.htm) (дата обращения: 12.03.2023)
9. Постановление Правительства города Севастополя «Об утверждении государственной программы города Севастополя» [Электронный доступ]: <https://docs.cntd.ru/document/444787614> (дата обращения: 12.03.2023)
10. Руснакова Е.В., Ковалева Н.С. Педагогическая команда как средство активизации воспитательной деятельности вуза // Вопросы педагогики. 2021. № 5-2. С. 300 – 304.
11. Степанова Л.Н., Зеер Э.Ф. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 8. С. 65 – 89. DOI 10.17853/1994-5639-2019-8-65-89
12. Стратегия развития города Севастополя до 2023 года. <https://sev.gov.ru/files/strategy/357-zs.pdf?ysclid=lekeg1728v21567604>

13. Храброва В.Е., Авдеева И.Н., Адонина Л.В. Роль культурно-образовательной среды региона в подготовке будущего учителя (на примере Севастопольского региона) // Севастопольские Кирилло-Мфодиевские чтения. 2021. № 14. С. 328 – 338.

14. Шутова О.А., Авдеева И.Н., Адонина Л.В. Особенности стратегического развития системы образования города Севастополя // E-Scio. 2021. № 4 (55). С. 575 – 581.

### References

1. Atlas novyh professij 3.0. Pod red. D. Varlamovoj, D. Sudakova. M.: Al'pina PRO, 2021. 472 s.
2. Gluzman N.A., Beznosjuk E.V., Ivleva Ja.A. Professional'naja podgotovka budushhih pedagogov v Respublike Krym: vyzovy vremeni. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2022. № 76-2. S. 48 – 52.
3. Glumova E.P., Korableva E.D. Polilingval'naja kompetencija uchitelja inostrannyh jazykov kak osnova regional'noj sistemy lingvisticheskogo obrazovanija. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. 2022. № 4 (845). S. 28 – 33. DOI 10.52070/2500-3488\_2022\_4\_845\_28
4. Dan'ko Ju.V., Golovko O.N. Proekt podgotovki uchitelej «Shkola pod kljuch» v kontekste skvoznyh obrazovatel'nyh tehnologij. Lazarevskie chtenija – 2021: Sbornik materialov HIX Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, Sevastopol', 14-15 oktjabrja 2021 goda. Sevastopol': Filial MGU v g. Sevastopole, 2021. S. 134 – 137.
5. Kovaleva N.S., Avdeeva I.N. Nauchnye osnovy proektirovanija osnovnyh obrazovatel'nyh programm po pedagogicheskomu obrazovaniju. Konceptual'nye podhody k proektirovaniju osnovnyh obrazovatel'nyh programm po pedagogicheskomu obrazovaniju: kollektivnaja monografija. Sevastopol': Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Izdatel'stvo "Shiko" Sevastopol'", 2019. S. 8 – 21.
6. Kudrjavceva D.A., Osipova O.P., Savenkova E.V., Shkljarova O.A. Komandnyj menedzhment v strukture podgotovki pedagogicheskikh i upravlencheskikh kadrov. 2022. T. 14. № 3 (57). S. 68 – 80. DOI 10.7442/2071-9620-2020-14-3-68-80
7. Nechaev V.D., Avdeeva I.N. Istoriko-metodologicheskoe razvitie modeli podgotovki pedagogicheskikh kadrov v ramkah magistratury "Shkola pod kljuch". Voprosy istorii. 2022. № 7-1. S. 267 – 278. DOI 10.31166/VoprosyIstorii202207Statyi30
8. Pasport Nacional'nogo proekta «Obrazovanie», utverzhdenyj prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam (protokol ot 24 dekabrja 2018 g. № 16) [Jelektronnyj dostup]: [https://minobrnauki.gov.ru/files/NP\\_Obrazovanie.htm](https://minobrnauki.gov.ru/files/NP_Obrazovanie.htm) (data obrashhenija: 12.03.2023)
9. Postanovlenie Pravitel'stva goroda Sevastopolja «Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy goroda Sevastopolja» [Jelektronnyj dostup]: <https://docs.cntd.ru/document/444787614> (data obrashhenija: 12.03.2023)
10. Rusnakova E.V., Kovaleva N.S. Pedagogicheskaja komanda kak sredstvo aktivizacii vospitatel'noj dejatel'nosti vuza. Voprosy pedagogiki. 2021. № 5-2. S. 300 – 304.
11. Stepanova L.N., Zeer Je.F. Soft skills kak prediktory zhiznennogo samoosushhestvlenija studentov. Obrazovanie i nauka. 2019. T. 21. № 8. S. 65 – 89. DOI 10.17853/1994-5639-2019-8-65-89
12. Strategija razvitija goroda Sevastopolja do 2023 goda. <https://sev.gov.ru/files/strategy/357-zs.pdf?ysclid=lekeg1728v21567604>
13. Hrabrova V.E., Avdeeva I.N., Adonina L.V. Rol' kul'turno-obrazovatel'noj sredy regiona v podgotovke budushhego uchitelja (na primere Sevastopol'skogo regiona). Sevastopol'skie Kirillo-Mefodievskie chtenija. 2021. № 14. S. 328 – 338.
14. Shutova O.A., Avdeeva I.N., Adonina L.V. Osobennosti strategicheskogo razvitija sistemy obrazovanija goroda Sevastopolja. E-Scio. 2021. № 4 (55). S. 575 – 581.

*Rusakova E.V., Assistant Professor,  
Kovaleva N.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Sevastopol State University*

**Development of the regional potential of teaching staff by  
means of teamwork on the example of the Sevastopol city**

**Abstract:** in the present socio-economic conditions, state programs are aimed at the intensive development of the country's education system. The main means of achieving the goals set are teaching staff. The purpose of this article is to present the regional experience of developing the human potential of teaching staff by means of teamwork in Sevastopol. The stages of application and use of an innovative model of teaching teaching staff within the framework of the "product" master's program "Turnkey School", implemented on the basis of Sevastopol State University by order of the Department of Education and Science of the city of Sevastopol, are analyzed and designed. The article highlights the main distinctive components of the training of teaching staff by means of teamwork within the framework of this model: team training of teachers; end-to-end project activity within the requirements of the professional standard; accounting for the cultural and educational environment of the city of Sevastopol. The substantive part of each section of the "Turnkey School" model is presented, the activities of students at each stage of education are described. As a result, the customer receives a complete set of documentation necessary for the operation of the school: the main educational program, work programs of disciplines, quasi-professional projects with an emphasis on regional cultural characteristics, and a program of educational work at the school.

**Keywords:** turnkey school, master's degree, pedagogical team, regional personnel potential, teacher training, regional education system

**For citation:** Rusakova E.V., Kovaleva N.S. Development of the regional potential of teaching staff by means of teamwork on the example of the Sevastopol city. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 143 – 149.

*Гусева А.Х., кандидат педагогических наук, доцент,  
Российский государственный гуманитарный университет*

### **Педагогическая практика удаленного учебного процесса (на примере программ международного образовательного сотрудничества)**

**Аннотация:** внедрение инноваций в сферу высшего образования ознаменовано широким применением в повседневном практическом образовательном процессе дистанционных и онлайн технологий, что потребовало полностью пересмотреть формат и контент лекционных материалов и оценочных средств.

Организация учебного процесса в вузах, реализующих программы международного образовательного сотрудничества, также была полностью переориентирована на удаленный образовательный процесс, в связи с чем возникла необходимость адаптации учебных материалов к ведению занятий в режиме образовательной коммуникации с применением специализированных обучающих приложений и платформ.

В данном контексте речь идет об обеспечении бесперебойного функционирования механизма оценки качества программ двойных дипломов в аспектах методического и дидактико-технологического обеспечения, а также соответствия цифровых ресурсов международным стандартам.

Предмет исследования – система образовательной коммуникации в вузе. Целью работы является классификация и анализ инструментов гибридного обучения, применяемых при реализации программ международного образовательного сотрудничества в Российском государственном гуманитарном университете.

В работе рассмотрены базовые категории цифровой дидактики, составляющие основу системы образовательной коммуникации в вузе, приведены результаты образовательной политики адаптации процесса обучения к ведению занятий в режиме удаленного доступа.

**Ключевые слова:** гуманитарное направление, образовательная деятельность, вузы-партнеры, программа двойных дипломов, образовательная коммуникация, гибридная технология, удаленный доступ, самостоятельно смешанная модель, сотрудничество в области образования

**Для цитирования:** Гусева А.Х. Педагогическая практика удаленного учебного процесса (на примере программ международного образовательного сотрудничества) // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 150 – 155.

#### **Введение**

Проблема совершенствования технологий ведения учебного процесса в учреждениях высшего образования в последние годы неразрывно связана с оптимизацией методических подходов к реализации образовательных программ. Особое значение приобретает создание обновленных как по форме, так и по содержанию дидактических материалов, реализованных в цифровом формате с учетом необходимости обеспечения образовательной деятельности специализированными компьютерными программами и коммуникационными технологиями в период обучения в удаленном доступе.

Важно отметить, что многие вузы создали собственные системы образовательной коммуникации с целью обеспечения бесперебойного учебного процесса в течение самоизоляции. Основными результатами учебно-методической работы преподавателей в сотрудничестве с администрацией и обеспечивающими техническими подразделениями вузов стали инновационные методики преподавания с использованием коммуникационных технологий, а также цифровые дидактические материалы, разработанные для данного типа обучения. Уточним, что в текущем 2022-2023 учебном году основным направлением учебно-методической работы стала адаптация указанных технологий и материалов в версии для ведения занятий гибридного типа и очных интерактивных лекционных и практических курсов.

В этой связи в качестве примера приведем федеральный портал «Российское образование», а также образовательные ресурсы Технологического университета им. А.А. Леонова, Электронного университета ВГУ, РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, Финансового университета, Единого образовательного портала Алтайского государственного университета. В данном контексте яркими примерами электронных платформ гуманитарных вузов, содержащих цифровые материалы для обучения как иностранных, так и российских студентов, могут послужить проект Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина «Образование на русском», портал Российского общества преподавателей русского языка и литературы «Русское слово», проект «Кабинет русского языка и литературы» Института содержания и методов обучения РАО. Отметим, что перечисленные проекты в категории международного образовательного сотрудничества являются наиболее востребованными и базовыми, так как решают значимую образовательную

задачу – изучение русского языка как иностранного и ознакомление с социокультурными ценностями нашей страны до начала профессиональной специализации иностранных студентов.

На примере Российского государственного гуманитарного университета рассмотрим процесс реализации программ международного образовательного сотрудничества и особенности ведения образовательной деятельности на базе систем образовательной коммуникации с использованием дидактических материалов в цифровом формате.

### 1. Типология образовательных моделей в вузе

Среди основных предпосылок поступательного развития систем образовательной коммуникации, применяемых в университетах России, следует назвать цифровизацию образования как широкомасштабный процесс, охвативший как среднее общее и профессиональное образование, так и вузы в связи с распространением дистанционных образовательных технологий. Уточним, что гибридное обучение лишь частично использует дистантный формат ввиду того, что в основе своей предполагает участие в очном образовательном процессе в режиме онлайн студентов, по тем или иным причинам не присутствующих в аудитории. К данной категории относится контингент иностранных студентов, магистрантов и аспирантов, обучающихся по программам двойных дипломов.

Важно отметить, что в текущем 2022-2023 учебном году часть программ международного образовательного сотрудничества также реализуется посредством образовательной коммуникации по причине того, что многие иностранные студенты не стали переводиться на заочную форму обучения, а предпочли смешанный тип, обеспечивающий контакт с преподавателем и коллегами непосредственно в течение аудиторных занятий посредством коммуникационных программных продуктов и образовательных платформ. Затрагивая исторический аспект применения гибридного обучения в педагогической практике, уточним, что данный процесс стал характерен начиная со второго этапа карантина (2021-2022 у.г.), тогда как на первом этапе образовательная деятельность осуществлялась непосредственно в онлайн режиме.

В данном контексте следует разграничить значение используемых нами терминов и понятий. В отличие от гибридного обучения («hybrid learning»), основной задачей которого является «поиск и последующее применение соответствующей комбинации образовательных технологий вне зависимости от режима реализации (онлайн или оффлайн)» [7, с. 51], смыслом технологии смешанного обучения («blended learning») является грамотное и дозированное сочетание онлайн и традиционного, ориентированного на человека учебного процесса. В первую очередь, отметим обязательное задействование на интерактивном занятии образовательных материалов в цифровом формате, размещенных на портале вуза, в то время как коммуникация с ведущим преподавателем носит консультативный характер и рассматривается как поддержка в овладении материалом, где допустимы развернутые ответы на вопросы обучаемых и комментирование непонятого в устной и письменной формах на конкретных примерах: «уникальное управление преподавателем временем студентов при предоставлении ему методической поддержки посредством двух основных видов обучения: 1) синхронного, осуществляемого на основе индивидуального обучения в формате онлайн-аудитории; 2) асинхронного, обеспечивающего идеальную платформу реализации дистанционного обучения» [4, с. 7]. В зависимости от структуры дисциплины (наличие практических, семинарских либо лабораторных занятий, доля лекционной формы) профессорско-преподавательским составом университета на основании предложенных систем коммуникации были выбраны самостоятельно смешанная и ротационная модели как дающие простор для педагогического творчества и, в то же время, обеспечивающие реализацию образовательного процесса в соответствии с действующим образовательным стандартом ВО.

Следует классифицировать указанные модели гибридного обучения, конкретизировав учебные действия и процессы. В то время как самостоятельно смешанная модель имеет целью чередование видов деятельности, а также чередование самостоятельной работы и контактных занятий с педагогом, для ротационной модели характерны аналитические сессии, в течение которых ведется разъяснение непонятого материала и обращение к ранее изученному. Важно, что студенту предоставлена возможность самостоятельного выбора технологии обучения и определение степени взаимодействия с преподавателем, но все же нежелательно переводить очное высшее образование в формат заочного обучения, свойственного системе непрерывного образования и подразумевающего периодическое посещение занятий (сессии) для очного участия в учебном процессе в качестве замены систематического обучения.

Согласимся с определением моделей образовательного процесса, в контексте которого главным является формулировка целей обучения и разработка алгоритма как системы «точно определенных и однозначно осуществляемых предписаний о способах реализации процесса обучения, обеспечивающих достижение поставленной цели или выполнение конкретных учебных задач в рамках планируемой цели» [1, с. 14].

Отметим, что, как показала практика ведения занятий с иностранными студентами по гибридной модели, использование цифровых материалов на занятиях повышает заинтересованность в самом образователь-

ном процессе, а не только в его результате; наблюдалось привыкание к обязательному задействованию в ходе изучения той или иной темы разнообразных программных средств (например, для графического, видео и аудиовизуального редактирования); при составлении итоговых аттестационных проектов магистранты обращались к ранее выполненным заданиям, аккумулированным в цифровом формате по соответствующим разделам архива по дисциплине.

По нашему мнению, важно уточнить, что подразумевается под термином «цифровой дидактический материал», в первую очередь отметив, что он представляет собой основной продукт цифровой дидактики, в качестве объекта рассматривающей «процесс профессионального образования, реализуемый с использованием возможностей цифровой образовательной среды, цифровых технологий и средств обучения, направленный на достижение целей, соответствующих требованиям цифровой экономики и цифрового общества» [2, с. 52]. В качестве предмета цифровой дидактики в контексте профессионального образования выступает «процесс обучения как система организации процесса учения в цифровой образовательной среде; организационные формы, технологии и методы обучения, обеспечивающие максимальное использование дидактических возможностей цифровых технологий для достижения поставленных целей обучения» [2, с. 54].

## **2. Особенности реализации программ международного образовательного сотрудничества в РГГУ**

В целях обеспечения непрерывного обучения зарубежных студентов, магистрантов и аспирантов в период распространения коронавирусной инфекции в связи с тем, что очное обучение стало недоступно оставшимся после каникул в странах постоянной резиденции, система обучения была реорганизована, что потребовало от преподавателей и технических отделов университета работать в интенсивном режиме, создавая и параллельно апробируя различные инструменты системы образовательной коммуникации и дидактические материалы, адаптированные к ведению занятий в новой реальности. Здесь уместно упомянуть, что лекционные курсы были начитаны и записаны профессорами в формате видеолекций, интерактивные системы тестовых заданий были модифицированы и снабжены мультимедийными иллюстративными объектами, а также на базе программных продуктов Мираполис и Онлайн-лектор были созданы сессионные залы для проведения контрольных блоков промежуточной и итоговой аттестации, включая защиту курсовых проектов и выпускных квалификационных работ.

Конкретизируем концептуальные положения программ международного сотрудничества, реализуемых в РГГУ, под которыми понимают «совместно разрабатываемые двумя или более вузами из разных стран на основе интегрированных учебных планов и системы зачетных единиц образовательные программы, которые предполагают обучение студентов в вузах-партнерах и получение степени в каждом из университетов, участвующих в программе» [6, с. 8]. В связи с компетентностным форматом высшего образования главный критерий отбора дисциплин профессионального цикла при разработке программ двойных дипломов – требования к результатам, содержанию и качеству профессионального образования на уровнях лицензиата, бакалавриата и магистратуры, действующие в системах образования стран-участниц соглашения о международном образовательном сотрудничестве, где «качество образования в контексте совместной образовательной программы – это интегральная характеристика системы предоставления студентам образовательных услуг и ее результатов, выражающая меру их соответствия установленным требованиям и ожиданиям» [5, с. 211].

На примере реализуемых в течение более двух десятилетий в Российском государственном гуманитарном университете программ международного сотрудничества проанализируем учебный процесс по образовательным модулям Jean Monnet и International Credit Mobility, основным компонентам проекта Erasmus +, как практическое воплощение межгосударственных связей в сфере высшего образования. Ввиду того, что РГГУ удалось сохранить контингент иностранных студентов в период пандемии благодаря обеспечению учебного процесса цифровыми дидактическими материалами и системой образовательной коммуникации, на период до 2025 года с постоянными университетами-партнерами стран Европы и Азии продлены Двусторонние соглашения о мобильности, подразумевающие обучение в двух либо нескольких университетах стран-участниц соглашения, причем дисциплины по профилю выбираются самим студентом для изучения в той или иной стране пребывания. Важно указать на расширение образовательного сотрудничества в 2022-2023 г. с университетами стран азиатского региона (Индии и Китая), а также Латинской Америки (Куба, Бразилия).

Далее охарактеризуем совместный международный проект Erasmus+, действующий в данном формате с 2014 по 2025 гг., как пример сотрудничества европейских стран в области образования, профессионального обучения, молодежи и спорта, указав основные задачи: «1. эффективный инструмент содействия развитию человеческого и социального капитала в Европе и за ее пределами; 2. создание нового качества сотрудничества (2.1. использование, распространение и развитие ранее достигнутых результатов; 2.2. продвижение

новых идей и привлечение новых участников из сферы труда и гражданского общества; 2.3. создание и развитие новых форм сотрудничества» [8].

На наш взгляд, именно первое положение особенно актуально в современных условиях обострения международной ситуации, когда наблюдается снижение позитивного восприятия цивилизационных ценностей нашей страны на мировой арене. В этой связи главенствующую роль играет система вузов, формирующая глобальное общественное мнение посредством грамотной образовательной политики в отношении иностранных студентов, магистрантов и аспирантов.

Отметим, что обретение двойных дипломов за годы ведения образовательной деятельности по программам магистратуры стало популярно и среди российских обучаемых, заинтересованных в обучении в зарубежных университетах не в формате научных стажировок, а непосредственно в качестве студентов-очников, в связи с чем комплекс проектов постоянно расширяется с географической точки зрения и пополняется новыми тематическими направлениями. Например, специалистами университета в формате видеолекций проводится «курс лекций, посвященный проблемам искусственного интеллекта («Шанхайские Лекции»» [8, с. 6].

Далее в данном разделе рассмотрим трудности исследовательской и социокультурной адаптации, с которыми сталкиваются иностранные магистранты в начале обучения по программам международного образовательного сотрудничества Jean Monnet и International Credit Mobility (направление «Филология»), реализуемым Институтом филологии и истории РГГУ. Отметим, что данное направление востребовано, а обучаемые составляют 30% от общего числа студентов резидентов других стран, включая граждан государств пост-советского зарубежья.

Уровень магистратуры предполагает ведение исследовательской деятельности уже на первом курсе, но в связи с определенными разночтениями как в области организации научной работы, так и в трактовке форм, способов и инструментов исследования, в том числе, на уровне терминологического аппарата, утвержденном в российской и зарубежных научных школах, наблюдаются трудности адаптации. В этой связи уточним, что магистранты-филологи имеют безусловные преимущества перед коллегами, осваивающими другие гуманитарные направления, так как, чаще всего, изучают русский язык достаточно давно именно как первый иностранный, являясь носителями европейских и, иногда, восточных языков; в то же время, особое внимание уделяется английскому языку как языку международного общения.

Важно отметить, что методическую основу образовательного процесса гибридного типа составляет мотивированное обучение. Суть данного подхода состоит в поиске эффективных средств, обеспечивающих повышение мотивации к овладению дисциплиной посредством задействования механизмов ассоциативной памяти и образного мышления. С точки зрения психологии обучения при применении в практике преподавания данного подхода основной задачей является активизировать мышление посредством мнемотехник, в результате чего наблюдается снижение пассивной рецепции и формальной репродукции на фоне увеличения объема продуктивного аналитического и синтетического мышления, что, как результат, формирует исследовательскую компетенцию и научный кругозор иностранных магистрантов.

В данной концепции обучения наиболее значимым процессом является активизация запоминания и воспроизведения, причем при постоянстве мотивационных целевых установок обеспечивается загруженность произвольных процессов, в результате чего уменьшается произвольное забывание, а также «обеспечивается концентрация основной функциональной нагрузки на произвольных процессах запоминания и воспроизведения» [3, с. 34]. Как упоминалось выше, использование цифровых дидактических материалов в формате мультимедиа, а также специальные формулировки креативных заданий позволяют запустить процесс непреднамеренного запоминания в ходе коммуникации с преподавателем и самостоятельной работы, что обеспечивается посредством чередования видов учебной деятельности, таких как, например, комментирование и трансформация текстов и наполнение глоссариев и иллюстративных аудио и видео коллекций.

### **Заключение**

В результате проведенного исследования были проанализированы и классифицированы системы образовательной коммуникации в вузе, а также рассмотрены инструменты гибридного обучения, применяемые при реализации программ международного образовательного сотрудничества в Российском государственном гуманитарном университете.

Педагогическая практика обучения иностранных студентов в период пандемии и пост-ковид позволила сформулировать следующие выводы:

1. Технология гибридного обучения оптимальна для программ двойных дипломов, так как обеспечивает контакт с преподавателем и коллегами непосредственно в течение аудиторных занятий посредством коммуникационных программных продуктов и образовательных платформ. Возможность самостоятельного определения доли использования цифровых дидактических материалов, количества учебной нагрузки и

времени, уделяемого на конкретные виды учебной деятельности, а также выбор самой технологии образовательной коммуникации являются основными преимуществами указанной технологии.

2. Перспективным результатом трансформации образовательной модели посредством гибридного обучения является возможность эффективного использования внедренных в практику преподавания систем образовательной коммуникации.

3. Успешно решенной методической задачей выступает разработка профессорско-преподавательским составом совместно с техническими специалистами дидактических материалов в цифровом формате, ввиду того, что без адаптации оценочных средств к ведению занятий по гибриднему типу полноценное освоение программ дисциплин не представляется возможным.

В заключение отметим, что при обучении посредством цифровых образовательных материалов конечной целью формирования и совершенствования профессиональных компетенций является применение полученных знаний на практике непосредственно в ходе обучения (например, разнообразие форматов текстов и мультимедиа как иллюстративного материала дает возможность обучаемым осваивать механизмы профессионального редактирования и перевода, составления глоссариев и тезаурусов посредством использования авторитетных лексикографических ресурсов в электронной форме). Для успешной реализации программ международного образовательного сотрудничества данный методический подход особенно важен, так как позволяет иностранным магистрантам с большей заинтересованностью не только осваивать дисциплины профессионального цикла и вести исследовательскую работу, но и досконально изучать социокультурные особенности нашей страны.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Асмолов А.Г., Лукша П.О., Рабинович П.Д. Образование для сложного общества: Доклад Global Education Futures. М.: «Российский учебник», 2018. 213 с.
3. Гусева А.Х. Мультиформатные дидактические материалы как средство повышения мотивации в дистанционном образовании // *Философия социальных коммуникаций*. Волгоград: ВИЭСП, 2022. № 1 (58). С. 31 – 38.
4. Давыдов А.В., Рудинский И.Д. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // *Вестник науки и образования Северо-запада России*. 2021. Т. 7. № 1. С. 1 – 9.
5. Заботкина В.И. Система обеспечения качества в рамках совместных образовательных программ // *Вестник Нижегород. ун-та им. Н.И. Лобачевского*. 2015. № 3 (39). С. 207 – 214.
6. Олейникова О.Н. Некоторые теоретические особенности систематизации международных совместных образовательных программ // *Казанский педагогический журнал*. 2018. № 3. С. 7 – 12.
7. Huang K.L. Planning and implementation framework for a hybrid e-learning model: The context of a part-time LIS // *Journal of Librarianship and Information Science*. 2010. № 42. P. 48 – 56.
8. Международные инновационные проекты / *Официальный сайт ФГБОУ ВО «РГГУ»*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.rsu.ru/international/projects/> (дата обращения: 01.03.2023)

### References

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). M.: IKAR, 2009. 448 s.
2. Asmolov A.G., Luksha P.O., Rabinovich P.D. Obrazovanie dlja slozhnogo obshhestva: Doklad Global Education Futures. M.: «Rossijskij uchebnik», 2018. 213 s.
3. Guseva A.H. Mul'tiformatnye didakticheskie materialy kak sredstvo povyshenija motivacii v distancionnom obrazovanii. Filosofija social'nyh kommunikacij. Volgograd: VIJeSP, 2022. № 1 (58). S. 31 – 38.
4. Davydov A.V., Rudinskij I.D. Gibridnye obrazovatel'nye tehnologii: analiz vozmozhnostej i perspektivy primenenija. Vestnik nauki i obrazovanija Severo-zapada Rossii. 2021. T. 7. № 1. S. 1 – 9.
5. Zabotkina V.I. Sistema obespechenija kachestva v ramkah sovместnyh obrazovatel'nyh programm. Vestnik Nizhegorod. un-ta im. N.I. Lobachevskogo. 2015. № 3 (39). S. 207 – 214.
6. Olejnikova O.N. Nekotorye teoreticheskie osobennosti sistematizacii mezhdunarodnyh sovместnyh obrazovatel'nyh programm. Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2018. № 3. S. 7 – 12.
7. Huang K.L. Planning and implementation framework for a hybrid e-learning model: The context of a part-time LIS. Journal of Librarianship and Information Science. 2010. № 42. P. 48 – 56.
8. Mezhdunarodnye innovacionnye proekty. Oficial'nyj sajt FGBOU VO «RGGU». [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://www.rsu.ru/international/projects/> (data obrashhenija: 01.03.2023)

*Guseva A.H., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Russian State University for the Humanities*

**Pedagogical practice of the remote educational process (on the  
example of international educational cooperation programs)**

**Abstract:** the introduction of innovations in the field of higher education was marked by the widespread use of distance and online technologies in the everyday practical educational process, which required a complete revision of the format and content of lecture materials and assessment tools.

The organization of the educational process in universities implementing programs of international educational cooperation was also completely reoriented to the remote educational process, and therefore it became necessary to adapt educational materials to conduct classes in the mode of educational communication using specialized educational applications and platforms.

In this context, we are talking about ensuring the smooth functioning of the mechanism for assessing the quality of double degree programs in terms of methodological and didactic-technological support, as well as the compliance of digital resources with international standards.

The subject of the research is the system of educational communication at the university. The aim of the work is to classify and analyze the hybrid learning tools used in the implementation of international educational cooperation programs at the Russian State University for the Humanities.

The paper considers the basic categories of digital didactics that form the basis of the system of educational communication at the university, presents the results of the educational policy of adapting the learning process to conducting classes in remote access mode.

**Keywords:** humanitarian direction, educational activities, partner universities, double degree program, educational communication, hybrid technology, remote access, self-mixed model, cooperation in the field of education

**For citation:** Guseva A.H. Pedagogical practice of the remote educational process (on the example of international educational cooperation programs). *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 150 – 155.

*Ноговицина О.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Головизнин С.М., кандидат технических наук, доцент,  
Хамзина Д.Р., кандидат экономических наук, доцент,  
Сарапулова А.В., кандидат педагогических наук,  
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова*

### **Методические аспекты реализации интегрированного обучения математике и физике в техническом вузе**

**Аннотация:** в статье рассматриваются методические аспекты реализации интегрированного обучения математики и физики в техническом ВУЗе. Рассмотрено понятие интеграции научных дисциплин. Определено, что интегрированное обучение направлено на формирование новых знаний, умений и навыков с опорой на имеющийся опыт в другой деятельности, расширение содержания, средств и способов обучения. К особенностям интегрированного обучения математики и физики в техническом ВУЗе отнесены направленность на синтез знаний в единое целое, углубленное изучение физики в совокупности с научным математическим аппаратом, практическая направленность обучения путем сопоставления теории с практикой, возможность применять нестандартные подходы при решении той или иной ситуации в рамках решения проблемы. Указаны цели интегрированного обучения математики и физики. Определены уровни интеграции математики и физики в техническом ВУЗе: 1) усвоение математического аппарата на уровне понятий, 2) установления общих закономерностей и моделирования физических процессов, явлений и объектов посредством математического аппарата на уровне графиков, формул, уравнений, схем и 3) обобщение знаний и решение комплексных практических задач. Представлена взаимосвязь разделов курса высшей математики «Линейная алгебра и аналитическая геометрия», «Дифференциальное исчисление», «Дифференциальные уравнения», «Теория поля», «Теория вероятностей» с применением в курсе общей физики элементов раздела «Интегральное исчисление» в техническом ВУЗе. Сделан вывод о том, что интегрированное обучение математики и физики в техническом ВУЗе имеет своей целью выявление междисциплинарных взаимосвязей двух наук для реализации более профессионально-направленной технической подготовки будущих специалистов посредством использования математического аппарата, переноса абстрактных математических обозначений на конкретные реальные обозначения физических величин при формулировке физических законов как в аналитическом, так и в графическом виде, а также для решения комплексных практических задач.

**Ключевые слова:** интегрированное обучение, технический ВУЗ, физика, математика, математический аппарат, междисциплинарные связи

**Для цитирования:** Ноговицина О.В., Головизнин С.М., Хамзина Д.Р., Сарапулова А.В. Методические аспекты реализации интегрированного обучения математике и физике в техническом вузе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 156 – 161.

В современном обществе на первое место выходит создание единого информационно-образовательного пространства на разных уровнях образования, в котором имеющиеся учебные курсы, программы, а также формы и методы обучения отражает идею непрерывного, системного и интегрированного обучения.

Согласно М.Г. Чепикову, сущность интеграции научных знаний заключается в усилении взаимосвязи общих идей, средств, приемов, необходимых в процессе анализа окружающей действительности и взаимодействии знаний из разных областей науки [5].

Б. М. Кедров рассматривает интеграцию как объединение различных наук и научных дисциплин между собой в единое целое. Н. И. Кондаков отмечает, что интеграция – это единство, в которое объединяются разные или взаимосвязанные элементы. По мнению Б. В. Ахлибинского, научная интеграция есть процесс становления целостности [5].

Методологический подход к применению интегрированного обучения (А.Я. Данилюк, А.И. Еремкин, И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, И.А. Кренева, С.Ю. Страшнюк) в рамках ВУЗа предусматривает направленность образовательной среды и педагогов на последовательное системное усвоение специальных понятий, разных по глубине, характеру, что способствует установлению и актуализации междисциплинарных связей и их применению на практике, формировать у них целостную научную картину мира, повышению познавательной активности и мотивации, реализовать возможности индивидуализации [1, 2, 3, 4, 6]. Таким образом, с одной стороны, интегрированное обучение предполагает постоянное взаимодействие компонентов (уровней, программ, курсов, разделов и тем), выстраивание взаимосвязей между ними. С другой, представ-

ляет собой единую систематизированную область применения знаний, умений, навыков и опыта в рамках нескольких разных учебных дисциплин, где специализированные понятия одной науки используются для решения задач в сфере другой науки. Тем самым следует отметить, что использование интегрированных курсов при изучении математики и физики в техническом ВУЗе способствует повышению профессиональной подготовки обучающихся в контексте решения практических задач разного характера.

Целями интегрированного обучения, одним из компонентов которого является математика / физика, могут быть сформулированы следующим образом (рис. 1).



Рис. 1. Цели интегрированного обучения математике и физике [4]

Анализ научно-методических источников по теме исследования позволил определить три уровня интеграции математики и физики в техническом ВУЗе:

1 уровень ориентирован на выявление междисциплинарных взаимосвязей ранее изученного материала с текущим содержанием учебного материала, с постепенным углублением и моделированием физических процессов, явлений и объектов посредством математического аппарата на уровне понятий. Например, при изучении элементов теории поля в курсах высшей математики и общей физики используются основные понятия двух наук (рис. 2).

Понятие математической теории поля		Разделы физики, использующие данные понятия
Производная по направлению		Потенциальные силы
Градиент		Гравитация
Дивергенция		Гидромеханика
Ротор		Электростатика
Циркуляция		Магнитостатика
Поток		Электродинамика

Рис. 2. Взаимосвязь понятий математической теории поля и разделов физики

Следует отметить, что при изучении раздела «Теория поля» обучающиеся технического ВУЗа междисциплинарные связи носят а) хронологический характер (последовательность изучения), когда устанавливаются хронологические связи, позволяющие определить, какой материал уже усвоен обучающимися, а какой необходимо усвоить, б) перспективный (например, сведения о математической теории поля необходимы в курсе «Механика», тогда как сама теория изучается позже), в) двусторонний хронологический характер (например, параллельное изучение разделов «Электродинамика» и математической теории поля).

2 уровень направлен на выявление общих закономерностей математика-физика и моделирование физических процессов, явлений и объектов посредством математического аппарата на уровне графиков, формул, уравнений, схем. Примером является тема «Теоретическая механика», где математической основой служит интегральное исчисление. В теме «Общая электротехника и электроника» задачи на определение силы тока изуча-

ются посредством линейных уравнений. При изучении тем «Сила тока», «Скорость» в качестве математической основой выступают дифференцирование и интегрирование.

При изучении интегрированных тем изучаются факты, понятия, законы, теории, методы наук, рассматриваются специальные разделы математики и их взаимосвязь с физикой. В данном случае осуществляется установление межнаучных связей, применение математических понятий и методов к решению прикладных физических задач.

3 уровень включает формулирование законов, понятий, относящихся к взаимосвязям математики и физики посредством обобщения знаний и практических умений на стыке различных областей, решение комплексных проблем посредством применения принципов математического моделирования, что способствует формированию целостной картины мира. На рис. 3. представлен вариант взаимосвязи разделов курса высшей математики с применением разделов курса общей физики в техническом ВУЗе.



Рис. 3. Взаимосвязь разделов курса высшей математики с применением разделов курса общей физики в техническом ВУЗе

На основе вышеизложенного, целесообразно определить следующие методические аспекты реализации интегрированного обучения математики и физики в техническом ВУЗе:

1. Интегрированное обучение ориентировано на усвоение новых знаний и умений на базе уже имеющего теоретического и практического опыта смежной и/ или другой области, применимой в будущей профессиональной деятельности. Интегрированное обучение математики и физики в техническом ВУЗе характеризуется следующими особенностями: направленность на синтез знаний в единое целое, углубленное изучение физики в совокупности с научным математическим аппаратом, практическая направленность обучения путем сопоставления теории с практикой, возможность применять нестандартные подходы при решении той или иной ситуации в рамках решения проблемы.

2. Интеграция математики и физики в техническом ВУЗе предполагает хронологическое, перспективное и параллельное обучение разделов / тем / элементов разделов.

3. Изучение взаимосвязей математики и физики необходимо осуществлять последовательно на трех уровнях: 1) усвоение математического аппарата на уровне понятий. 2) установления общих закономерностей и моделирования физических процессов, явлений и объектов посредством

математического аппарата на уровне графиков, формул, уравнений, схем и 3) обобщение знаний и решение комплексных практических задач.

Таким образом, интегрированное обучение математики и физики в техническом ВУЗе имеет своей целью выявление междисциплинарных взаимосвязей двух наук для реализации более профессионально-направленной технической подготовки будущих специалистов посредством использования математического аппарата, переноса математических понятий на физические объекты в процессе решения аналитических и/или практических задач.

### Литература

1. Баляйкина В.М., Маскаева Т.А., Лабутина М.В., Чегодаева Н.Д. Межпредметные связи как принцип интеграции обучения // *Современные проблемы науки и образования*. 2019. № 6. С. 26 – 33.
2. Зверева Д.А. Язык математики и инструментарий информатики как средства решения задач экономики // *Педагогическая информатика*. 2016. № 2. С. 72 – 82.
3. Комиссаренко Е.В. Практическая направленность обучения высшей математике как средство реализации компетентностного подхода // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 67-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskaya-napravlennost-obucheniya-vysshey-matematike-kak-sredstvo-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 15.02.2023)
4. Математика, физика, информатика и их приложения в науке и образовании: сборник тезисов докладов Международной школы конференции молодых ученых. Москва, Московский технологический университет (МИРЭА), 12-15 декабря 2016 г. / под ред. А.Г. Яголы, С.А. Розановой. М.: Московский технологический университет (МИРЭА), 2016. 280 с.
5. Петрищев Н.И. Реализация межпредметных связей электродинамики и дисциплин математического цикла // *Continuum. Математика. Информатика. Образование*. 2017. № 2(6). С. 76 – 80.
6. Петрова Л.С. Реализация метода учебного проектирования в процессе обучения специальным разделам математики студентов технических направлений подготовки // *Continuum. Математика. Информатика. Образование*. 2018. № 3. С. 113 – 117.

### References

1. Baljajkina V.M., Maskaeva T.A., Labutina M.V., Chegodaeva N.D. Mezhpredmetnye svjazi kak princip integracii obucheniya. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2019. № 6. S. 26 – 33.
2. Zvereva D.A. Jazyk matematiki i instrumentarij informatiki kak sredstva reshenija zadach jekonomiki. *Pedagogicheskaja informatika*. 2016. № 2. S. 72 – 82.
3. Komissarenko E.V. Prakticheskaja napravlennost' obucheniya vysshej matematike kak sredstvo realizacii kompetentnostnogo podhoda. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija*. 2020. № 67-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskaya-napravlennost-obucheniya-vysshey-matematike-kak-sredstvo-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda> (data obrashhenija: 15.02.2023)
4. Matematika, fizika, informatika i ih prilozhenija v nauke i obrazovanii: sbornik tezisov dokladov Mezhdunarodnoj shkoly konferencii molodyh uchenyh. Moskva, Moskovskij tehnologicheskij universitet (MIRJeA), 12-15 dekabnja 2016 g. pod red. A.G. Jagoly, S.A. Rozanovoj. M.: Moskovskij tehnologicheskij universitet (MIRJeA), 2016. 280 s.
5. Petrishhev N.I. Realizacija mezhpredmetnyh svjazej jelektrodinamiki i disciplin matematicheskogo cikla. *Sontinuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie*. 2017. № 2(6). S. 76 – 80.
6. Petrova L.S. Realizacija metoda uchebnogo proektirovanija v processe obucheniya special'nym razdelam matematiki studentov tehniceskikh napravlenij podgotovki. *Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie*. 2018. № 3. S. 113 – 117.

*Nogovitsina O.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Goloviznin S.M., Candidate of Engineering Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Khamzina D.R., Candidate of Economic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Sarapulova A.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),  
Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov*

**Methodological aspects of the implementation of integrated  
education of mathematics and physics in a technical university**

**Abstract:** the article discusses the methodological aspects of the implementation of integrated teaching of mathematics and physics in a technical university. The concept of integration of scientific disciplines is considered. It has been determined that integrated learning is aimed at the formation of new knowledge, skills and abilities based on existing experience in other activities, expanding the content, means and methods of learning. The features of the integrated teaching of mathematics and physics in a technical university include the focus on the synthesis of knowledge into a single whole, in-depth study of physics in conjunction with the scientific mathematical apparatus, the practical orientation of training by comparing theory with practice, the ability to apply non-standard approaches in solving a particular situation within the framework of problem solving. The goals of integrated teaching of mathematics and physics are indicated. The levels of integration of mathematics and physics in a technical university are determined: 1) mastering the mathematical apparatus at the level of concepts, 2) establishing general patterns and modeling physical processes, phenomena and objects using the mathematical apparatus at the level of graphs, formulas, equations, schemes, and 3) generalization of knowledge and solution of complex practical problems. The relationship between the sections of the course of higher mathematics «Linear Algebra and Analytic Geometry», «Differential Calculus», «Differential Equations», «Field Theory», «Probability Theory» is presented with the use of the elements of the section «Integral Calculus» in a technical university in the course of general physics. It is concluded that the integrated teaching of mathematics and physics in a technical university aims to identify interdisciplinary relationships between the two sciences in order to implement a more professionally oriented technical training of future specialists through the use of a mathematical apparatus, the transfer of abstract mathematical notations to specific real notations of physical quantities in the formulation of physical laws both in analytical and graphic form, as well as for solving complex practical problems.

**Keywords:** integrated learning, technical university, physics, mathematics, mathematical apparatus, interdisciplinary connections

**For citation:** Nogovitsina O.V., Goloviznin S.M., Khamzina D.R., Sarapulova A.V. Methodological aspects of the implementation of integrated education of mathematics and physics in a technical university. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 156 – 161.

*Шарухина Т.Г., доктор педагогических наук, профессор,  
Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации,  
Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт  
войск национальной гвардии Российской Федерации*

### **Технологии творческо-продуктивного обучения курсантов военных институтов Росгвардии в процессе иноязычной профессиональной подготовки**

**Аннотация:** российское общество и государство переживают существенные изменения в политической, экономической, культурологической, психологической, научной и других областях внутри страны и беспрецедентное давление со стороны коллективного Запада, который ведет гибридную войну против России. Сложившаяся ситуация и проведение специальной военной операции на Украине привели к росту значения иностранного языка в системе профессиональной подготовки курсантов военных институтов Росгвардии. Выросла потребность в повышении качества и эффективности иноязычной профессиональной подготовки курсантов. Альтернативы стратегии творческо-продуктивного обучения курсантов фактически не осталось. Творческо-продуктивные технологии иноязычной подготовки курсантов должны занять ведущее место в учебном процессе. Цель статьи состоит в раскрытии понятия «творческо-продуктивное обучение иностранному языку» и правил применения наиболее часто используемых творческо-продуктивных технологий в иноязычной подготовке курсантов. Творческо-продуктивное обучение иностранному языку представлено как процесс сотворческого взаимодействия преподавателя и курсанта, результатом которого является создание обучающимся учебного продукта. Для этого используются творческо-продуктивные технологии: сотрудничества и сотворчества; проектирования; использования элементов игры; решения проблемно-поисковых задач; информационные технологии. Творческо-продуктивные технологии характеризуются: управляемостью; универсальностью; научностью; доступностью; высокой результативностью; экономичностью; совместимостью; вариативностью; эргономичностью; мотивированностью, эвристичностью.

**Ключевые слова:** военный институт Росгвардии, иноязычная профессиональная подготовка курсантов, педагогические технологии

**Для цитирования:** Шарухина Т.Г. Технологии творческо-продуктивного обучения курсантов военных институтов Росгвардии в процессе иноязычной профессиональной подготовки // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 162 – 166.

#### **Введение**

Многообразие подходов к решению учебных задач в процессе иноязычного обучения позволяет преподавателям выбирать наиболее эффективные способы подготовки курсантов в зависимости от образовательных целей и педагогических условий. Значение обоснованного выбора способов решения учебных задач в процессе иноязычного обучения в военных институтах Росгвардии значительно возросло после начала специальной военной операции на Украине. История знает уже немало примеров, когда на поле боя эффективно применялось знание иностранного языка. Вместе с тем, это не означает, что все проблемы в иноязычной подготовке будущих офицеров решены. Несмотря на рост среднего уровня подготовленности выпускников к профессиональному использованию иностранного языка, далеко не все преподаватели знают, что такое творческо-продуктивное обучение и какие методы и технологии в иноязычной подготовке курсантов для него характерны. Поэтому **цель статьи** состоит в раскрытии понятия «творческо-продуктивное обучение иностранному языку» и правил применения наиболее часто используемых творческо-продуктивных технологий в иноязычной подготовке курсантов.

#### **Методология и методы исследования**

Исследование проводилось на базе Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии с 2010 по 2022 годы. В нем приняли участие более 2000 курсантов. Логика заключалась в выяснении смысла творческо-продуктивного обучения курсантов иностранному языку, проектировании и апробации методов и технологий, приводящих к наиболее высоким результатам.

#### **Результаты**

Главный смысл творческо-продуктивного обучения иностранному языку заключается в том, что обучающийся является создателем своего учебного продукта [1]. Он создает, осуществляя творческую учебную деятельность. В итоге получается продукт (высказывание, проект, перевод, интерпретация и т.д.). Таким образом происходит продуктивное обучение. Оно приводит к саморазвитию и личностному росту обучаю-

щихся. Сам опыт познания, приобретения ценностей, совместной учебной работы является важным результатом творчески-продуктивной деятельности.

Основное педагогическое условие творчески-продуктивного обучения заключается в индивидуальном подходе к обучающимся. Роль преподавателя при этом трансформируется из ретранслятора знаний в наставника, управляющего учебно-познавательной деятельностью курсанта и ставящего перед ним творческо-созидательные задачи. При этом главным действующим на занятии лицом предстает обучающийся. Самовыражение и самореализация курсантов выходит на передний план [2].

Творческо-продуктивная иноязычная подготовка курсантов невозможна без применения творческо-продуктивных технологий. В научно-педагогической литературе [4] выделяют следующие характеристики педагогических технологий: управляемость; универсальность; научность; доступность; результативность; экономичность; совместимость; вариативность; эргономичность; мотивированность, эвристичность.

Творческо-продуктивные технологии в процессе обучения курсантов основываются, прежде всего, на достижениях методологии, педагогики, психологии, акмеологии. В праксеологическом плане развитие личной заинтересованности, самостоятельности и ответственности обучающегося за результаты своего труда выступают педагогической задачей и одновременно одним из основных условий продуктивности применения технологий. На практике это выглядит так: в эвристическом обучении получив задание, курсант сам находит ответ на вопрос и решает проблему, осуществляет поиск информации из различных источников, в том числе из арсенала других дисциплин [3]. Поэтому так важно в процессе творчески-продуктивного обучения формирование собственного стиля познания курсантом учебного материала, развитие культуры учебной деятельности.

Из общей классификации технологий к творческо-продуктивным в процессе обучения иностранному языку в первую очередь следует отнести:

- по направленности: личностно- и компетентностно-центрированные;
- по охвату образовательного процесса: сквозные педагогические, частные и модульные;
- по организационным формам: аудиторные, внеаудиторные, индивидуальные, групповые;
- по характеру содержания и структуры можно говорить об обучающих, воспитательных, развивающих и других.

В процессе обучения иноязычному профессиональному общению в военных институтах Росгвардии наиболее часто встречаются технологии: сотрудничества и сотворчества; проектирования; использования элементов игры; решения проблемно-поисковых задач; информационные технологии. Правила их применения сводятся к следующему.

Сотрудничество и сотворчество – это универсальные технологии обучения, возникшие довольно давно и с успехом применяемые большинством педагогов военных институтов Росгвардии. Сотрудничество и сотворчество как технология используется на основе наставнических отношений и требует от преподавателя: доброжелательности; установки на развитие творческого подхода к изучению и использованию иностранного языка; этапности в решении творческих задач; контекстности учебного материала; проектирования индивидуального учебного маршрута [5].

Технология проектирования используется и как индивидуальная, и как групповая. Обучающиеся приходят к конкретным результатам, выполняя поисковые, научно-исследовательские, моделирующие и иные креативно-продуктивные действия. Главными характеристиками проектной технологии являются: наличие познавательной задачи, требующей исследовательской деятельности и работы с информацией для ее решения; комплексность решаемой задачи, привлечение всего необходимого арсенала средств для ее решения; значимость полученных результатов; вовлеченность курсантов в творческо-продуктивную индивидуальную или групповую деятельность, где каждый обучающийся должен осознавать свой вклад в проект; учебная деятельность разбита на логичные этапы и имеет четко выраженную направленность, определенное содержание и целеполагание (например: написать сочинения на иностранном языке на темы «Моя биография» и «Мой родной город», а также оформить их в виде буклетов или презентаций).

Использование элементов игр связано с развитием аналитико-коммуникативных способностей. Разрабатывается сценарий; изучаются с использованием механизмов наглядности, ассоциаций и других новые слова, соотносимые с будущей ситуацией, обсуждаются разные приемы мнемотехники; разыгрывается ситуация; курсанты используют иностранный язык для решения поставленной задачи; после выхода из игры осуществляется анализ коммуникативных действий каждого курсанта на иностранном языке. Отличительной особенностью рассматриваемой технологии является создание проблемной ситуации на основе практического опыта курсантов.

Для организации игр при обучении иностранному языку применяются различные приемы и средства. Например, средства игры могут включать в себя так называемую триаду PBL (points, badges, learderboards):

баллы, бейджи, рейтинги. Они помогают организовать учебную игру таким образом, чтобы процесс можно было контролировать, а достижения игроков были понятны и наглядны всем участникам. Баллы (очки) позволяют определить победителя по сумме набранных очков, обеспечивают обратную связь с игроками, оценивают их достижения и прогресс участников. Бэйджи – это жетоны, карточки, другие символы, которые признают достижение игрока в определенной номинации. Наглядным индикатором достижений игроков выступает рейтинг. Сравнение себя с другими и измерение прогресса способствуют дальнейшей вовлеченности в игру.

В военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации на занятиях по иностранному языку для интенсификации учебного процесса часто используются ролевые игры. Например, занятие по теме «Страны изучаемого языка» было проведено в виде игры-соревнования. На занятии решались задачи: контроль лексико-грамматического материала по теме и систематизация знания, отработка и закрепление речевых умений. Преподаватель разделил курсантов на две команды, каждая из которых выполняла задания по пройденной лексике и грамматике: выполнить упражнения, назвать достопримечательности той или иной страны, узнать города по фотографиям, провести экскурсию на английском языке. Были выбраны капитаны команд. Курсанты обсудили названия своих команд и придумали девизы на иностранном языке. За выполнение заданий командам начислялись баллы. Курсанты очень активно участвовали в игре, с охотой выполняли задания и смогли в игровой форме повторить необходимый материал. Успешность проведения игрового занятия подтвердили и положительные результаты последующей контрольной работы.

Игры на занятиях по иностранному языку практически всегда активизируют групповую и коллективную работу. Обсуждая правила, выполняя задания в группах, подводя общие итоги игры, курсанты учатся работать в коллективе, развивают навыки сотрудничества.

В условиях проблемно-поискового обучения курсанты учатся принимать участие в дискуссиях, совместном решении учебных задач. При проблемно-поисковом обучении ставятся проблемные вопросы, выдвигаются гипотезы, затем они подтверждаются или опровергаются. Общение на иностранном языке происходит в виде диалога или полилога. Это способствует развитию речевых умений говорения и аудирования. Алгоритм решения проблемно-поисковой задачи предполагает следующие стадии мыслительного процесса: анализ проблемы; постановка цели; поиск путей и средств выполнения задачи; запуск процесса решения проблемы; подведение итогов работы.

Проблемно-поисковое обучение очень органично вписывается в занятия по иностранному языку, т.к., изучая язык, курсанты учатся общаться на профессиональные темы. Профессиональное общение, как правило, сопровождается обнаружением проблем, поиском способов их решения, что ведет к развитию критического мышления. Развитие критического мышления достаточно давно применяется на занятиях по иностранному языку в качестве продуктивного метода обучения. Определить его можно как интеллектуальный процесс, включающий отбор, анализ, синтез, оценку и применение необходимых ресурсов с целью решения проблемы или выполнения определенного задания. Развитие критического мышления направлено на овладение комплексом интеллектуальных умений: уяснения задачи, анализа ситуации; формулировки гипотез; поиска аналогий, ассоциаций, метафор; активизации ранее приобретенных знаний; понимания причинно-следственных отношений; осознания ценности информации; сопоставления и противопоставления; применимости в конкретной ситуации; контраргументации; контроля и оценки и др. Развивая критическое мышление, обучающийся совершенствует свои универсальные мыслительные процессы: курсант учится рассуждать, сравнивать, делать выводы, принимать решения. При этом преподаватель получает различные возможности: создания на занятии атмосферы сотрудничества, открытости и доброжелательного отношения друг к другу; интенсификации мышления и повышения самостоятельности курсантов; усиления практико-ориентированности занятия; использования новых педагогических технологий и др. Пример задания с учетом данных возможностей выглядит так: за относительно небольшое время (в зависимости от уровня иноязычной подготовки курсантов), с опорой на пройденные тексты и с применением дополнительных источников, составить сравнительную таблицу тактико-технических характеристик вооружения пехоты России и США на английском языке. Часто развитие критического мышления сочетается с обучающей игровой деятельностью.

Информационные технологии в обучении иностранному языку курсантов набирают все больший вес. Они применяются в основном в виде смешанного или электронного обучения. Смешанное обучение относится к подходу, который сочетает электронное обучение с традиционным обучением. Электронное обучение как часть смешанного обучения – это в основном онлайн-обучение с использованием Интернета. Преподаватели иностранного языка используют информационные технологии для создания условий общения, а также для выполнения заданий на самоподготовке. С помощью мультимедиа и компьютеров создаются приближенные к реальным условия общения, готовятся задания на самоподготовку.

### Выводы

Значение обоснованного выбора способов решения учебных задач в процессе иноязычного обучения курсантов в военных институтах Росгвардии значительно возросло после начала специальной военной операции на Украине.

Передовой практикой иноязычной подготовки курсантов накоплен богатый арсенал технологий, позволяющих качественно решать учебные задачи. Вместе с тем, не все преподаватели понимают, что такое творческо-продуктивное обучение и какие технологии в иноязычной подготовке курсантов для него характерны.

Раскрытые технологии направлены, прежде всего, на развитие творчески-продуктивной деятельности, на самостоятельное овладение курсантами учебным материалом в процессе активной иноязычно-познавательной деятельности. Они помогают вовлекать курсантов в решение различных проблемных ситуаций, которые стимулируют потребность к общению, к изложению собственной точки зрения.

### Литература

1. Алмазова Н.И., Рубцова А.В. Принципы реализации продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании (психолого-дидактические аспекты) // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Серия: «Гуманитарные и общественные науки». 2011. № 4 (136). С. 137.

2. Емельянова Е.А. Развитие субъектности курсантов вузов внутренних войск МВД России в процессе обучения иноязычному общению: автореф. ... канд. пед. наук. СПб., 2013. 24 с.

3. Рубцова А.В. Содержательная основа иноязычной продуктивно-деятельностной компетентности (продуктивный подход) // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 154 – 156.

4. Шарухин А.П., Сапожников А.С. Учебная деятельность курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии РФ: критерии оценки качества // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2017. Т. 10. № 11 (11). С. 53 – 54.

5. Шарухина Т.Г. Творческо-продуктивное иноязычное обучение курсантов военных институтов на основе профессионального дискурса // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2023. № 1 (215). С. 535 – 340.

### References

1. Almazova N.I., Rubcova A.V. Principy realizacii produktivnogo podhoda v professional'nom inojazychnom obrazovanii (psihologo-didakticheskie aspekty). Nauchno-tehnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politehnicheskogo universiteta. Serija: «Gumanitarnye i obshhestvennye nauki». 2011. № 4 (136). S. 137.

2. Emel'janova E.A. Razvitie sub#ektnosti kursantov vuzov vnutrennih vojsk MVD Rossii v processe obucheni-ja inojazychnomu obshheniju: avtoref. ... kand. ped. nauk. SPb., 2013. 24 s.

3. Rubcova A.V. Soderzhatel'naja osnova inojazychnoj produktivno-dejatel'nostnoj kompetentnosti (produktivnyj podhod). Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija: materialy mezhdunar. zaoch. nauch. konf. (g. Perm', maj 2012 g.). Perm': Merkurij, 2012. S. 154 – 156.

4. Sharuhin A.P., Sapozhnikov A.S. Uchebnaja dejatel'nost' kursantov voennyh obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovanija vojsk nacional'noj gvardii RF: kriterii ocenki kachestva. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i social'no-jekonomicheskikh nauk. 2017. T. 10. № 11 (11). S. 53 – 54.

5. Sharuhina T.G. Tvorchesko-produktivnoe inojazychnoe obuchenie kursantov voennyh institutov na osnove professional'nogo diskursa. Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta. 2023. № 1 (215). S. 535 – 340.

*Sharukhina T.G., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Honorary Person of the Higher Professional Education,  
Saint-Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard Troops*

**Technologies of the creative-productive teaching of the cadets of National Guard  
military institutes in the process of a foreign language professional training**

**Abstract:** Russian society and the state are experiencing significant changes in the political, economic, cultural, psychological, scientific and other fields within the country and unprecedented pressure from the collective West, which is waging a hybrid war against Russia. The current situation and the conducting of a special military operation in Ukraine have led to an increase of a foreign language importance in the system the cadets' professional training of the National Guard military institutes. The need to improve the quality and effectiveness of a foreign language professional training of the cadets has grown. There is virtually no alternative to the strategy of the creative-productive teaching of the cadets. The creative-productive technologies of a foreign language teaching of the cadets should take a leading place in the educational process. The purpose of the article is to reveal the concept of "creative-productive teaching of a foreign language" and the rules for the use of the most frequently used creative-productive technologies in a foreign language training of the cadets. The creative-productive teaching of a foreign language is presented as a process of creative interaction between a teacher and a cadet, the result of which is the creation of an educational product by a military student.

For this purpose, the creative-productive technologies are used: the cooperation and joint creative activity; the designing; the using of game elements; the decision of problem-searching tasks; the information technology.

Creative-productive technologies are characterized by: manageability; versatility; scientificity; potential application, high efficiency; parsimony; compatibility; variability; ergonomics; motivation, heuristics.

**Keywords:** National Guard military institute, a foreign language professional training of the cadets, pedagogic technologies

**For citation:** Sharukhina T.G. Technologies of the creative-productive teaching of the cadets of National Guard military institutes in the process of a foreign language professional training. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 162 – 166.

*Володина Е.С., преподаватель,  
Вальдорфская школа, г. Жуковский*

### **Проблемы смешанного обучения при изучении иностранных языков в нетрадиционной школе**

**Аннотация:** в данной статье предложен авторский взгляд на проблемы смешанного обучения при изучении иностранных языков в нетрадиционной школе; определены особенности смешанного обучения и цели обучающих программ для условий нетрадиционной школы и системы педагогического обеспечения в ней; охарактеризованы педагогические средства, как условия успешного обучения иностранным языкам; представлены педагогические технологии, которые наиболее подходят для обеспечению доступности и эффективности обучения иностранным языкам; показано, что смешанное обучение обусловлено систематическим естественным взаимодействием всех субъектов, которые обучаются в школе; сформулированы особенности системы педагогического обеспечения смешанного обучения при изучении иностранных языков в нетрадиционной школе; выявлены педагогические средства, которые способствуют повышению эффективности педагогического обеспечения взаимодействия очного и дистанционного образования в условиях нетрадиционной школы – это средства нетрадиционной школы, ресурсы социального окружения; рекламные средства (буклеты, плакаты, объявления, презентация достижений школьников, печатная продукция, открытые мастер-классы для учащихся и родителей); национальные традиции, исторические, культурные и природные памятники; договорные отношения с социальными партнерами при разработке и реализации программ очного и дистанционного образования; образовательные программы, ориентированные на потребности школьника и условия школы; диагностические средства, которые позволяют педагогу объективно и оперативно выявлять возможности и способности школьника; сформулирован комплекс условий обучения иностранным языкам в условиях нетрадиционной школы. Предложенные автором педагогические технологии, формы, средства отражают модель, наиболее актуальной для школьников и собственно учителей, а также соответствуют педагогическим условиям нетрадиционной школы.

**Ключевые слова:** смешанное обучение, иностранные языки, нетрадиционная школа, педагогические средства, педагогические технологии

**Для цитирования:** Володина Е.С. Проблемы смешанного обучения при изучении иностранных языков в нетрадиционной школе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 167 – 173.

Смешанное обучение обусловлено систематическим естественным взаимодействием всех субъектов, которые обучаются в школе, более тесным деловым и неформальным взаимодействием, возможностью объединить имеющиеся ресурсы для обучения иностранным языкам школьников, более успешным решением педагогических задач на основе взаимодействия ресурсов и возможностей нетрадиционной школы.

В этих условиях целью обучающих программ становится: а) создание оптимальных педагогических условий для удовлетворения потребностей учащихся и развития их индивидуальных склонностей и способностей, мотивации личности к познанию языка и творчеству; б) повышение мотивации школьников к формированию языковых компетенций.

Отталкиваясь от указанных подходов и, учитывая особенности влияния различных факторов на эффективность смешанного образования в школьных образовательных организациях в условиях нетрадиционной школы, можно определить следующие особенности системы педагогического обеспечения.

Информационный аспект – накопление и упорядочение информации о том, какова реальная картина образования на данном этапе его развития и каковы ее перспективы; информирование родителей обучающихся о возможностях изучения иностранных языков, направленностях, программах, перспективах образования; изучение информированности учащихся и родителей о возможностях обучения иностранным языкам, а также их удовлетворенности оказываемыми услугами.

Педагогический аспект – учет индивидуальных особенностей учащихся, родителей, членов семей в учебных программах; предусмотрение привлечения местных специалистов. Ключевой момент – научение детей взаимодействию с социальными партнерами, использованию ресурсов социума и самостоятельной работе, самоорганизации.

Социальный аспект – учет национальных, культурных, исторических, природных традиций города и профессиональной деятельности родителей в содержании смешанного обучения; учет приобретения учащимися умений для успешного обучения иностранным языкам.

Экономический аспект – включение вопросов овладения способами эффективного использования ресурсов (организации и социума в целом), интеграцию с ресурсами социальных партнеров: разработка образовательных программ с ориентацией на будущие профессии, учет современных социально-бытовых и экономических условий и повышение языковой грамотности школьников.

Территориальный аспект – составление программ и разработка дистанционных технологий для образования школьников; также учитывается при разработке программ смешанного образования и отражается в овладении способами учета и использования природных, культурных и исторических особенностей страны изучаемого языка.

Институциональный аспект – изучение вопросов, способствующих общему интеллектуальному и общекультурному развитию школьника, а также расширению его кругозора.

Индивидуально-личностный аспект – разработка программ, развивающих умение ориентации в новых условиях жизни с учетом диагностики интересов, возможностей и способностей школьников; разработка программ, развивающих инициативность, самостоятельность, мотивированность, умение довести начатое дело до конца, умение принимать решение, коммуникативность и т.п.

Реализация указанных принципов является, как представляется, еще одним условием обучения иностранным языкам.

Анализ педагогического опыта, изучение различных источников позволили выявить следующие педагогические средства, которые способствуют повышению эффективности педагогического обеспечения взаимодополнения очного и дистанционного образования в условиях нетрадиционной школы:

- средства нетрадиционной школы, ресурсы социального окружения (краеведческие, природные и человеческие) города в целом, ресурсы социальных партнеров;
- рекламные средства (буклеты, плакаты, объявления, презентация достижений школьников, печатная продукция, открытые мастер-классы для учащихся и родителей),
- национальные традиции, исторические, культурные и природные памятники;
- договорные отношения с социальными партнерами при разработке и реализации программ очного и дистанционного образования;
- образовательные программы, ориентированные на потребности школьника и условия школы;
- диагностические средства, которые позволяют педагогу объективно и оперативно выявлять возможности и способности школьника.

Применение указанных педагогических средств является, как представляется, следующим условием обучения иностранным языкам.

Также к характеризующим условиям можно, по нашему мнению, отнести применение следующих форм педагогического обеспечения смешанного образования в нетрадиционной школе: а) кружки; б) мастер-классы и игры, проводимые педагогами; в) презентация программ для родителей и учащихся; г) взаимообучение, индивидуальное, обучение в группах; д) работа в подгруппах; е) экскурсии на ведущие производственные предприятия города; ж) организация групп различной творческой направленности (художественной, театральной и др.); з) встречи с известными людьми города, с представителями по профессии и др.

Обеспечить эффективность смешанного образования в нетрадиционной школе призвана такая комплексная форма педагогического обеспечения взаимодополнения, как школьные объединения по следующим направлениям: а) социально-педагогическая, б) художественная, в) физкультурно-спортивная, г) техническая, д) туристско-краеведческая, е) естественнонаучная.

Обращаем внимание, что деятельность объединений должна иметь возможность участия в ней каждого из тех, кто пожелает. В первую очередь, эта возможность нужна еще не сформировавшим свои личные запросы обучающимся. Это открывает для них возможности примерить разнообразные социальные роли на себя и определить, что соответствует их интересам и навыкам.

Педагогические технологии, которые видятся нам наиболее подходящими по обеспечению доступности и эффективности обучения иностранным языкам в нетрадиционной школе в соответствии с вышеизложенным, это:

#### *Личностно-ориентированная технология*

В центре воспитательного процесса находится ребенок, который является высшей ценностью. Это значит, что каждый обучающийся глубоко уважаем учителем. Учитель применяет к нему индивидуальный подход в соответствии с личными качествами и уровнем развития и всегда имеет к нему благожелательное отношение, что дает ему ощущение полноправного и полноценного участника этого процесса. Таким образом, учащийся получает наибольшую удовлетворенность от того, чем он занят, и это увеличивает качество усвоения материала.

Целью технологии является позволить обучаемому применять его таланты и реализовывать свой потенциал, адаптироваться к окружающей его социальной среде, непрерывно развиваться и открыть путь для формирования конкретных личностных качеств; в случае психологических проблем этот подход поможет ему реабилитироваться.

Алгоритм данной технологии в общем виде выглядит так:

– самооценка – позволяет личности формировать представление о себе, в частности, оценивать свое поведение, чувства, собственную ценность. В частности, обучающийся может составить мнение о том, как или насколько он справляется с поставленными задачами. Вопрос, задаваемый к себе: «Кто я?»

– самодиагностика – осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», и наоборот: «Чего не знаю?», «Чего не умею?» и т.п.;

– самоутверждение – вывод о целесообразности выбранного объема ответственности, поставленных целей и задач, внесение корректив в дальнейшие действия: «Сделал ли я все, что мог?», «Какие качества надо в себе развивать?» и др. Задавая себе вопросы на осмысление действий и их последствий, ученик приобретает опыт ответственного поведения, принятия самостоятельных и обоснованных решений;

– самоорганизация и самореализация – самостоятельный поиск способов решения школьниками, взрослыми поставленных задач, принятие самостоятельных решений, выполнение взятых на себя обязательств: «Как действовать, чтобы принять правильное решение?».

В рамках реализации данной технологии можно, как представляется, внедрять общение на иностранном языке не только на соответствующих уроках, но и на других дисциплинах и внеклассной деятельности, (как индивидуальной так и направленной на укрепление взаимодействия между детьми). Но, конечно, следует разработать такие сценарии применения, которые соответствовали бы интересам и опыту школьников. Они должны быть максимально наглядными, чтобы дети могли видеть применение того, что они изучают. Они должны использовать их жизненный опыт, полученный в семье, при общении со сверстниками или в результате самостоятельного познания; навыки, приобретенные при изучении разнообразных школьных дисциплин и посещениях различных кружков и секций. Имеет важность и индивидуальный жизненный опыт конкретного учащегося, а не только лишь коллективный опыт группы. Чем больше «зацепок» с их регулярной деятельностью, тем лучше усвоится материал.

Также следует учитывать уровень владения родным языком. Знания об иностранном языке в этом плане должны формироваться с отставанием или практически параллельно, а не на опережение. Например, если дети еще не могут оперировать сложными понятиями (терминами, названиями различных явлений, которые их еще не коснулись, и т.п.), то аналогично их не должно быть на активностях, связанных с иностранным языком.

Игровые формы обучения должны быть обязательными при реализации этой технологии – просто потому, что это основной способ общения между обучающимися в школьном возрасте и ведущий фактор формирования их психики. Это не дает права им пренебрегать. Во время игр работает так называемая непроизвольная память, плюс тормозятся все процессы, не задействованные в игровой деятельности. Азарт позволяет дольше удерживать концентрацию на выполнении задания и, соответственно, получать и закреплять больше знаний.

Как подчеркивают Т.Д. Ларичева и Н.И. Третьякова, когда человек не страдает от перенапряжения и его занятия пересекаются с его интересами и опытом, у него меньше поводов испытывать неудовлетворение. За этим скрывается то, что его психика хорошо себя чувствует и не порождает заболевания и отклонения. Индивидуально подобранная среда позволяет «экономить» здоровье человека и максимально вовлекать его в учебный процесс [3].

Использование личностно-ориентированной технологии требует от участников образовательного процесса создания ряда условий, а именно:

- разработка индивидуальных программ обучения, которые моделируют исследовательское (поисковое) мышление;

- организация групповых занятий на основе диалога и имитационно-ролевых игр;

- конструирование учебного материала с целью реализации метода исследовательских проектов, выполняемых самими школьниками.

Личностно-ориентированная технология является основой всех технологий, из указанных далее.

Проблемно-тематические недели (утренники) в качестве базы используют личностно-ориентированный подход, а также практико-ориентированный. Школьники могут сами определять их тематику, однако при этом должны реализовываться и программные цели. Проблемно-тематические недели обеспечивают возможность сочетать в учебной работе средства очного и дистанционного обучения, а также возможность применения ресурсов школьных образовательных программ.

Проблемно-тематическая неделя – это не только комплекс классных и внеклассных активностей, это множество мероприятий, объединенных единой темой и задачей. Они позволяют связать вместе все дисциплины, школьников разных возрастных групп. В современном образовании очень важно, чтобы школьники понимали, что знания из разных дисциплин (да даже в пределах одной, но полученные в разных классах) не нужно воспринимать как отрывочные куски информации. Безусловно, это позволяет обучающимся шире взглянуть на окружающий мир и самих.

Еще одно преимущество предметно-тематической недели – это практика и творчество. Опять-таки, они позволяют увидеть, как сведения из разных наук работают вместе над выполнением конкретной задачи.

У детей может быть разная мотивация, но самой плодотворной выглядит устойчивая тяга к знаниям, потому что им доставляет удовольствие сам процесс познания. Предметно-тематические недели хорошо подходят для этого.

Предметно-тематическая неделя требует взаимодействия практически всего педагогического состояния для ее организации: предстоит определиться с урочными и внеурочными активностями, теоретическими и практическими организационными моментами, расписанием мероприятий и необходимыми приготовлениями.

Проблемно-тематическая неделя имеет протяженность во времени: до нескольких недель. С целью обеспечения включенности каждого школьника в деятельность, в том числе, проведение тематических праздников, предполагается педагогическое сопровождение, построенное на индивидуальном маршруте школьника.

Технология проектной деятельности. Проекты развивают образовательные навыки и показывают учащимся, что знания можно не только поглощать из готовых источников, но и разрабатывать их самостоятельно. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми, что является плюсом для отработки коммуникативных навыков. Выбор темы проекта может быть оставлен на усмотрение учащегося. Обучающиеся осваивают навигацию в информационном пространстве, а также учатся искать новые способы решения одной и той же задачи или улучшать старые (мыслить творчески) и скрупулезно проверять информацию (мыслить критически). Последнее принесет им целый ряд навыков: внимательное отношение к на первый взгляд несущественным деталям, которые могут оказаться значимыми позже, умение обосновать свою точку зрения, устремленность и собранность при изучении информации, способность применять аналитические навыки в самых разных ситуациях. Как педагогическая технология метод проектов представляет собой совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Можно объединить несколько проектов в создание единого продукта. Нужно лишь учитывать, чтобы нагрузка на обучающихся была оптимальной, в идеальном случае не допускать пересечения разных проектов по времени, чтобы ученикам не приходилось разрывать между двумя наборами задач. Таким образом будут удовлетворены их интересы, и получат завершённый продукт в разных областях [2].

Технология «портфолио». Традиционная система оценивания вызывает трудности с выявлением результатов образования. По сути своей это лишь способ внешнего контроля успеваемости. Школьник не обращает внимания на нее и, соответственно, не использует ее в качестве референса для составления представления о своих учебных успехах. С помощью этой системы не реализуется индивидуализация обучения, обучающийся не может получить из оценок обратную связь о том, над чем конкретно ему следует поработать. Это снижает комфорт и, как следствие, мотивацию.

Портфолио же позволяет собирать более конкретную информацию об успехах обучающихся. Оно охватывает разные сферы его деятельности за разные периоды обучения: учебную, творческую, социальную, коммуникативную. Оно оценивает результаты образования по созданным обучающимися продуктам.

С помощью портфолио проясняется индивидуальный рост знаний и навыков ученика, что позволяет ему и его родителям увидеть, в какую сторону ему необходимо развиваться и над чем нужно поработать. Таким образом обучающиеся получают инструмент для самоанализа и самоконтроля, который дает возможность самостоятельно ставить цели, чего не хватает в традиционной системе оценивания, а также систематизировать опыт и знания. Учителям и социальным партнерам это тоже несет пользу, они могут предоставлять более адресную помощь или консультирование, а также более объективно оценивать свои успехи.

Технология погружения – метод, при котором реализуется углубленное изучение темы, которая содержит в себе разные направления развития (отсутствует деление на дисциплины, разделение на теоретическую часть и практическую). Это фактически становится образом жизни школьника, и таким образом он всегда находится во взаимодействии с изучаемыми предметами. В данной технологии отдается предпочтение практическим занятиям.

Этот метод хорошо себя показывает в гуманитарных науках, поэтому его возможно применить и к изучению языков. Учащемуся не нужно специально прилагать усилия к освоению материала, он усваивает его

непроизвольно по ходу своей школьной деятельности. Знания не являются целью, они превращаются в средство. Нет деления на урочные и внеурочные активности. В результате реализации данной технологии у школьников появляется чувство свободы, зарождается искренний интерес, что дает им ключи к развитию и приумножению их возможностей.

Технология погружения тоже позволяет реализовывать индивидуальный подход с учетом потребностей конкретных обучающихся: каждому может быть предоставлена маршрутная карта, разработанная под него лично, с индивидуальным подбором содержания и формы участия. При ее реализации учитель становится своеобразным «дирижером»: координирует группу обучающихся, синхронизирует с их деятельностью подачу новых знаний в нужный момент времени.

Творческие мастерские по различным направленностям деятельности (мастерская развития творческих способностей, например, «Умелые ручки», спортивная мастерская, педагогическая мастерская, мастерская построения отношений, мастерская самопознания, проектная мастерская и др.) особенно эффективны в различных структурах, где есть (приглашается) профессионал своего дела.

Они позволяют раскрывать и развивать в человеке его индивидуальные творческие начала. Передача знаний идет не прямолинейно, школьники ищут их самостоятельно под присмотром наставников - мастеров.

В мастерской все равны, ученики стоят в одном ряду с мастером. Каждый имеет право на ошибку, каждый самостоятельно преодолевает свои трудности. Нет оценок и нет критики, учащиеся сами учатся понимать, как оценивать свои результаты, что создает им комфорт. Творческий человек должен уметь безбоязненно высказывать свое мнение, даже если оно непопулярно. Свобода действий реализуется через право ученика действовать по-своему, без наставления мастера, права выбирать, в каких этапах мастерской участвовать, проводить ли презентацию конечного продукта. Задания содержат в себе значительную неопределенность: на начальном этапе ученикам недостает знаний для его осознания, поэтому они не могут себе представить конечный продукт, и будет ли он только один или несколько. Это порождает психический дискомфорт, из которого дети будут стремиться как можно быстрее выйти, что подстегнет их интерес. Основной формой взаимодействия является диалог – с другими участниками, с мастером, с другими группами и, наконец, с самим собой. Коммуникация повышает культуру и позволяет развиваться дальше. И, самое главное, мастер не участвует в решении задач или постановке наводящих вопросов, он здесь только для того, чтобы фиксировать промежуточные и конечные результаты деятельности группы. В отдельных случаях он может включиться в работу группы, но вести себя при этом «на равных», не принимая решений.

Коллективные творческие мероприятия реализуют принцип заботы участников коллектива друг о друге и об окружающем их мире. Педагог относится к своим воспитанникам как к младшим товарищам. Преследуются цели, похожие на цели творческих мастерских – раскрепощение и освобождение творческой личности.

Коллективно-творческие мероприятия могут охватывать все виды и сферы деятельности. Они ориентированы на каждого школьника, а также обеспечивают доступность участия всех желающих в привлекательных видах деятельности, а поэтому создают условия для самореализации школьников в различных видах исследовательской и творческой деятельности.

На первом этапе коллектив придумывает себе задание и выдвигает цели и задачи, необходимые для его решения. Обучающиеся могут вдохновляться чем угодно, от посещения различных мест, организаций и мероприятий до создания опросов в школе.

На втором этапе из этого опыта выделяется то, что можно реализовать в школе, и начинается создание плана реализации мероприятия. Педагог выполняет роль ведущего – в отличие от мастерской, в этой технологии он может оказывать детям содействие в поиске верного решения.

На третьем этапе группа занимается подготовкой мероприятия, согласует его план и организует его проведение. Приглашение на мероприятие – одно из самых важных дел на данном этапе. Обучающиеся решают вопрос завлечения людей для участия в нем. С этой целью делаются объявления, билеты и пр.

На четвертом этапе реализуется само мероприятие. Школьникам предстоит решить такие проблемы, как встреча посетителей/участников, организационные моменты, композиция мероприятия, развлекательная часть, завершение. Пятый этап – коллективное подведение итогов, анализ и оценка мероприятия, наметка будущих дел. На шестом этапе незамедлительно начинают прорабатываться те идеи, что обсуждалось на предыдущем этапе. Учитель совместно с детьми намечает план действий для нового цикла.

Система коллективных творческих мероприятий как программа образования, подготовленная и реализованная педагогом, делает школьное образование доступным и интересным для школьника и является, как представляется, еще одним условием обучения иностранным языкам.

Итак, предложенные нами педагогические технологии, формы, средства отражают модель, наиболее актуальны для школьников и собственно учителей, а также соответствуют педагогическим условиям нетрадиционной школы.

Таким образом, комплекс условий обучения иностранным языкам в условиях нетрадиционной школы можно охарактеризовать следующим образом.

1. Необходимо повышать доступность изучения иностранного языка, обеспечивая смешанное образование, задействуя школьные и социальные ресурсы. Это позволит обогатить содержание и расширить вариативность изучения иностранного языка с учетом возможностей и условий в школе. Смешанное обучение будет более эффективным, если вырабатывать языковые компетенции как в совокупности с основным, так и обеспечивая взаимодействие с городским обществом. Обучение в нетрадиционной школе не является образовательным процессом в буквальном понимании этого слова – оно может рассматриваться в качестве целостного социокультурного комплекса, в котором городскими организациями и институтами обеспечивается взаимодополнение и взаимообогащение.

2. Мы считаем, что взаимодополнение очной и удаленной системы обучения, как основная идея, представляет собой залог успеха при выработке языковых навыков учащихся. Для того чтобы реализовать взаимодополнение, необходимо обеспечить индивидуализацию выработки этих компетенций. Это обусловлено тем, что любое образовательное учреждение является уникальным. В условиях города процесс взаимодополнения, в который вовлекаются информационные, материальные и кадровые ресурсы, стимулируется немногочисленностью организаций. Это позволяет индивидуализировать процесс обучения, принимать во внимание интересы и индивидуальные способности учащихся, запросы каждого из них в сфере изучения иностранных языков.

3. Выработка языковых навыков обеспечивает существенное преимущество, так как позволяет расширить круг форм деятельности школы, на обучении которым основывается нетрадиционное образование. Опыт, который получают учащиеся, позволяет наиболее эффективно сформировать их личностные качества. Они становятся более находчивыми, конструктивными, мобильными, толерантными, общительными и обучаемыми. Также такое образование способствует обогащению жизненного опыта учащихся. В частности, они получают новые полезные социальные связи и ценностные установки. За счет того, что образовательный процесс является комплексным, школа позволяет сформировать целостную личность, даже невзирая на то, что информация, которая поступает извне, является интертекстуальной и урывочной.

4. В качестве особенного ресурса, позволяющего повысить эффективность педагогической поддержки смешанного обучения в нетрадиционных школах, следует выделить городскую социокультурную среду, богатую природную среду, культуру и историю, местные обычаи и традиции. Все это в комплексе позволит в дальнейшем реализовать образовательные программы с оригинальными способами, методами и содержанием.

5. Рекомендуемые принципы, подходы и идеи, обобщенное содержание и педагогические инструменты выработки языковых навыков соответствуют сложившимся на сегодняшний день тенденциям школьного обучения и позволяют учесть особенности социально-экономических условий города и его потенциал.

6. Необходимо повышать доступность и эффективность обучения в нетрадиционных школах, так как это позволит расширить социальный опыт учащихся, сформировать ценностные взаимоотношения между взрослыми и детьми. Кроме того, это обеспечит успешную самореализацию каждого обучающегося, способствует личностному самоопределению детей.

7. Реализация учебных планов занятий по иностранному языку не может происходить в отрыве от основного процесса обучения. Иностранный язык необходимо изучать в отведенное на уроки время, а не вместо прогулки, игры и пр. Численность и длительность занятий, которые проводятся в нетрадиционных школах, ограничена [1]. Продолжительность уроков в комплексе не может быть больше установленных объемов предусмотренной образовательной нагрузки в неделю. При этом важно принимать во внимание личностные и возрастные особенности учащихся.

### Литература

1. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=185747&from=149438-0&rnd=214990.7901604869169767&>

2. Байбородова Л.В. Использование субъектно-ориентированной технологии воспитания в проектной деятельности // Воспитание школьников. 2017. № 4. С. 3 – 10.

3. Ларичева, Т.Д., Третьякова, Н.И. Практика построения непосредственной образовательной деятельности на основе особенностей технологии личностно-ориентированного обучения в дошкольном образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 46. С. 226 – 229.

### References

1. Postanovlenie Glavnogo gosudarstvennogo sanitarnogo vracha RF ot 15 maja 2013 g. № 26 «Ob utverzhdanii SanPiN 2.4.1.3049-13 «Sanitarno-jepidemiologicheskie trebovanija k ustrojstvu, sodержaniju i organizacii rezhima raboty doshkol'nyh obrazovatel'nyh organizacij» [Jelektronnyj resurs] Rezhim dostupa: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=185747&from=149438-0&rnd=214990.7901604869169767&>

2. Bajborodova L.V. Ispol'zovanie sub#ektno-orientirovannoj tehnologii vospitanija v proektnoj dejatel'nosti. Vospitanie shkol'nikov. 2017. № 4. S. 3 – 10.

3. Laricheva, T.D., Tret'jakova, N.I. Praktika postroenija neposredstvennoj obrazovatel'noj dejatel'nosti na osnove osobennostej tehnologii lichnostno-orientirovannogo obuchenija v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii. Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». 2016. T. 46. S. 226 – 229.

*Volodina E.S., Teacher,  
Waldorf school, Zhukovsky*

### Challenges of blended learning in foreign language learning in a non-traditional school

**Abstract:** this article offers the author's view of the problems of blended learning in the study of foreign languages in non-traditional schools; identifies the features of blended learning and the objectives of training programmes for non-traditional school conditions and pedagogical support system in it; characterizes the pedagogical tools as a condition for successful teaching of foreign languages; presents teaching technologies that are most suitable to ensure accessibility and effectiveness of foreign language learning; it is shown that blended learning is conditioned by systematic natural interaction of all subjects who learn at school; the features of pedagogical support system for blended learning of foreign languages in non-traditional school are formulated; pedagogical means that contribute to the effectiveness of pedagogical support for the complementarity of face-to-face and distance education in non-traditional school conditions are identified - these are non-traditional school tools, social environment resources; promotional tools (booklets, posters, announcements, presentation of students' achievements, printed materials, open workshops for students and parents); national traditions, historical, cultural and natural monuments; contractual relations with social partners when developing and implementing full-time and distance education programmes; educational programmes that focus on the needs of the student and the school environment; diagnostic tools that enable the teacher. The pedagogical technologies, forms and tools proposed by the author reflect the model most relevant to pupils and teachers themselves, and also correspond to the pedagogical conditions of the non-traditional school.

**Keywords:** blended learning, foreign languages, non-traditional school, pedagogical means, pedagogical technologies

**For citation:** Volodina E.S. Challenges of blended learning in foreign language learning in a non-traditional school. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 167 – 173.

*Герасимова И.Е., старший преподаватель,  
Волкова И.А., старший преподаватель,  
Шелаумов А.В., старший преподаватель,  
Институт транспорта, сервиса и туризма*

### **Реализация компетентностного подхода в преподавании гуманитарных дисциплин в системе среднего профессионального образования**

**Аннотация:** в соответствии с Национальной доктриной образования в Российской Федерации, рассчитанной на период до 2025 года, приоритеты государственной политики в области образования связываются:

- с обеспечением условий для соблюдения конституционных прав граждан на получение образования, условий самоопределения и саморазвития личности;
- с созданием оптимальных условий для реализации менталететотобразующей функции образования на всех уровнях;
- со строительством системы образования, адаптированной к новым взаимосвязям и взаимодействиям научного знания и практики, адекватной новым условиям жизнедеятельности;
- со становлением развивающего типа образования как ведущего методологического вектора образовательного процесса;
- с интеграцией российской образовательной системы в мировую образовательную систему[6].

Исходя из вышеперечисленных пунктов, стоит отметить, что это ставит перед профессиональными образовательными организациями задачу, которая заключается в повышении роли гуманитарного образования. Преподавание социально-гуманитарных дисциплин и эффективная организация учебного процесса, в связи с переходом к компетентностному образованию не может обойтись без изменений в педагогических подходах. Для успешного освоения материала необходима модернизация вузовского образования. Выпускник должен выработать за время обучения такие качества, как конструктивность, инициативность, а самое главное мобильность. Самообразование и умение принимать самостоятельные решения должны стать ключевыми в развитии студента, что поможет ему легче адаптироваться в социальной сфере и будущей профессиональной деятельности. Таким образом развитие компетенций становится возможным, когда студент включён в активную самостоятельную деятельность.

Дисциплины социально-гуманитарного цикла должны способствовать: формированию у студентов гражданских, нравственных и других профессионально-значимых качеств, обусловленных особенностями профессиональной деятельности; повышению общекультурного уровня развития; активной общественной позиции, социальной и профессиональной ответственности; профессионально-коммуникативной компетентности; потребности в здоровом образе жизни, готовности и способности переносить большие психологические нагрузки и др. Гуманитарные дисциплины способствуют устойчивому развитию общества, а также оказывают огромное влияние на развитие интеллектуального потенциала личности и нации в целом.

**Ключевые слова:** история, компетенции, образовательный процесс, активные методы обучения, преподаватель, метод

**Для цитирования:** Герасимова И.Е., Волкова И.А., Шелаумов А.В. Реализация компетентностного подхода в преподавании гуманитарных дисциплин в системе среднего профессионального образования // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 174 – 179.

Обучение – важнейшее средство формирования личности, направленное на умственное развитие, приобретение опыта и общее образование.

Преподаватель, участвуя в этом процессе, помогает студенту усваивать необходимые элементы опыта человечества. В современном образовательном процессе наблюдается ряд противоречий, определяющих всю систему профессионального образования. В последнее время возникла потребность в активности студентов, т.к. современная теория, практика воспитания и обучения развивается в русле гуманистического подхода, формирующая человека как уникальную личность. Репродуктивный (традиционный) метод, который долгое время оставался господствующим, изжил себя. Учебный процесс должен совершенствоваться, т.к. приоритеты и социальные ценности меняются, а современная ситуация требует изменений в стратегиях и тактиках обучения [1].

Новая модель обучения направлена совершенно на другую цель и на другой результат. Он достигается с помощью специфических форм и методов организации образовательного процесса.

Любое учебное заведение профессионального образования в современных условиях являет собой многоуровневое и динамичное пространство. В нём переплетаются образовательные, творческие и научно-исследовательские процессы [6].

У студентов появляется возможность сформировать разного рода компетенции. В разных программах и учебных планах обязательным для изучения является блок гуманитарных дисциплин. Они прежде всего направлены на формирование гражданской позиции, понимании истории своей страны, развитие корпоративной и экологической культур.

Но важно в этом блоке выделить курс «История». История по-прежнему остаётся в образовательных организациях базовым предметом, формирующий ряд общекультурных компетенций, а историческое образование, основываясь на них формирует представление о человеке как о центре вокруг которого происходят исторические события. Но преподавание истории для студентов негуманитарных специальностей с учетом требований ФГОС нового поколения сегодня рождает ряд проблем. При анализе образовательного стандарта по истории, отмечается возможное падение результативности преподавания дисциплины, т.к. на её изучение, как правило, отводится минимальное количество часов. Данная ситуация связана с вопросом о необходимости изучения гуманитарных дисциплин студентами технических специальностей. В среднем показатели, следующие: 36 часов, отводится на лекции и столько же на семинары, при этом на самостоятельное изучение выделяется 72 часа.

Естественно, это мало и требует собранности как от преподавателя, так и от студентов. Само изучение проходит по хронологическому принципу и нацелено на основные этапы становления российской государственности. В соответствии с программой, содержание дисциплины отображает становление отечественной истории до XX с некоторыми аспектами из всеобщей истории.

Необходимо учитывать и отличие курса от школьной программы, которое выражается в глубоком погружении в материал, а также предполагается разбор методологических, теоретических проблем и анализ исторических источников.

Но при соотношении количества выделяемого времени и требований стандарта, данная ситуация может привести лишь к поверхностному освещению всех проблем и неглубокому осмыслению истории.

Возникает вопрос как совместить заданный в стандартах объём компетенций с количеством часов, отводимых на изучение дисциплины «История»? Сделать это очень непросто, особенно, когда в рамках новой системы преподавания идёт увеличение объёма самостоятельной работы студента, а количество аудиторных часов сокращается. Но данная система направлена на повышение вовлеченности студента в учебный процесс и при этом она вызывает значительные затруднения в работе педагога.

Рабочая программа по дисциплине «История»: темы лекций, практических (семинарских) занятий, контрольные вопросы и список тем для рефератов составляется с учётом направления и профиля подготовки. Формирование общекультурных компетенций является главной задачей при изучении дисциплины. Но компетенции для наполнения дисциплины задают только общие ориентиры, а требования стандарта направлены на формирование надпрофессиональных навыков.

Принципы обучения служат мостом, соединяющим теорию с практикой, и отражают зависимость между целями и объективными закономерностями учебного процесса. В современной дидактике они считаются рекомендациями, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс. Учебный процесс зависит от внешних и внутренних закономерностей, а это в свою очередь влияет на систему принципов в профессиональных учебных заведениях. Так к внешним мы можем отнести: социальную обусловленность целей, содержания и методов обучения, развитие коммуникативных навыков и вербально-деятельностного подхода, взаимосвязь результатов обучения с окружающим миром. А внутренние связаны: с зависимостью развития обучения от способов разрешения противоречия между практическими и познавательными задачами, с тем, как развивается взаимодействие преподавателя и учащегося, с результатами обучения, с успешным решением учебных задач, которые приводит к перемещению от знания – к умению, от умения к навыку.

Преподавание истории должно нивелировать конфликт, возникающий между студентами технического и гуманитарного профилей. История призвана показать развитие человечества с разных точек зрения. Методологии, которые используются исторической наукой сегодня способны сблизить ее с математическим мышлением, т.к. через призму истории возможно исследовать любой аспект существования общества.

Существует две группы методов: традиционные и активные, которые отличаются друг о друга по своей задаче. Можно выделить три основные классификации традиционных методов обучения наиболее подходящее для использования в педагогической практике, и обеспечивающие эффективность образовательного процесса. Традиционная классификация (Первовский Е.И., Д.О. Лордкипанидзе, Е.Я. Голант) выделяет в

качестве основного критерия источник информации. По ней можно выделить следующие группы методов обучения: наглядный, практический, словесный, видеометод, работа с книгой.

Следующий вид – классификация по назначению методов обучения и характеру дидактической цели (Данилов М.А., Есипов Б.П.) [5].

В этом случае обращается внимание на последовательность этапов дидактического процесса. Выделяется пять методов: приобретение знаний, формирование умений и навыков, применение знаний, формирование творческой деятельности, закрепление и контроль знаний, умений, навыков. Ну и также классификация методов по характеру познавательной деятельности (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин): поисковые, репродуктивные, проблемного изложения, объяснительно-иллюстративные, эвристические, исследовательские.

Основу преподавательской деятельности составляет та классификация и группа методов, которую он выбирает для занятия. В образовательных учреждениях чаще всего выбирается та методика, которая сводит подготовку будущего специалиста к запоминанию знаний, именно это и составляет содержание учебной дисциплины. Но это ставит перед собой проблему развития личности, которая не способна полноценно усвоить и переработать готовые знания.

В связи с этим образование, которое направлено только на получение знаний ориентирует нас на прошлое. При меняющемся мире у студента необходимо развивать такие качества как инициативность, мобильность и гибкость. Более того мы должны сформировать стремление к самообразованию, развить умения принимать самостоятельные решения, работать в коллективе, быть готовы к стрессовым ситуациям. Именно поэтому современный преподаватель должен быть озабочен поиском новых форм занятия. Стоит отметить, дисциплина «История», через создание проблемных ситуаций на занятиях, с помощью использования таких методов обучения: как проблемная лекция или семинар с включением дебатов и дискуссий, даёт возможность для формирования компетенций.

Развитие информационного общества, динамичные изменения социокультурной реальности внесли значительные изменения в развитие системы образования и привели к проблеме невозможности усвоения большого потока информации человеком. А традиционные формы обучения лишь увеличивают у молодёжи «зону отчуждения» от образования. Студенты технических специальностей испытывают затруднения при изучении курса «История», что приводит к отсутствию интереса к данному предмету. Стоит также отметить, что после школы представления об историческом процессе разрознены, а познания в межпредметных областях таких, как география и социология скудны.

Одной из основных целей профессионального образования является создание условий для самореализации личности и развития профессиональных навыков. Задача преподавателя при этом заключается в привлечении внимания не столько на понятия «знание» и «умение», сколько «компетентности», которое направлено на способность применять полученные умения, знания и навыки в определённых условиях. Компетенции могут делиться на предметные, метапредметные и общепредметные. Особую роль играют метапредметные компетенции, которые формируют навык поисково- исследовательской работы.

Для этого необходимо использовать технологии развивающего, проблемного и проектного обучения.

Ясно, что такая организация обучения должна быть переориентирована на формирование личностных новообразований, а методологический принцип деятельностного подхода должен стоять во главе преподавания учебных дисциплин. Познавательная деятельность студента должна быть активной, тогда и эффективность усвоения полученных знаний будет выше.

Переход к современным технологиям обучения является неотъемлемой частью содержания и методологии преподавания истории. Это значит, что история как дисциплина должна соответствовать развитию исторической науки и научным знаниям в целом. В основе формирования исторических понятий лежат исторические образы и представления. Понятия становятся устойчивее, если образы и картины прошлого шире и богаче. После прохождения курса история, студенты должны уметь устанавливать причинно-следственные связи, объяснять события и аргументировать свою точку зрения.

Преподаватель должен организовать учебную деятельность таким образом, чтобы студент не просто воспринимал учебный материал, а активно включался в работу и извлекал необходимую информацию на лекциях и практических занятиях. Этому могут способствовать активные методы обучения. Но разделение методов обучения на традиционные и активные нужно считать условным, т.к. и традиционные методы должны включать активность. Эта активность, как правило, носит репродуктивный характер. Память при этом имеет приоритетную роль, а вот творческое мышление формируется попутно.

Так, сформулированный Л.С. Выготским закон о том, что обучение влечёт за собой развитие, так как личность развивается в процессе деятельности, подтверждает вышесказанное. Через использования активных методов обучения можно привлечь студентов к самостоятельной работе, решению познавательных задач и возможности применять полученные знания.

Говоря о проблеме преподавания истории для студентов технических специальностей следует указать на разницу в мышлении по сравнению со студентами гуманитарных специальностей. Студент-технар основывается на дискретно-логическое мышление, т.е. они мыслят в логических, конкретных и небольших по объёму аспектах. Именно поэтому им трудно соединить отдельное в единое, охватить значительную часть исторической информации, а также понять её динамику развития. Воспитание такой личности требует применения новых подходов и методов в работе.

Традиционной классификацией активных методов обучения, считается классификация Смолкина А.М., который разделил их на имитационные и неимитационные. Имитационные методы делятся на две группы – игровые и неигровые и предполагают построение учебно-познавательной деятельности с помощью имитации. Как правило, этот способ характерен для семинарских (практических занятий). К игровым формам мы относим (деловую игру, организационно-деятельностную игру, инновационную игру, поисково-апробационную игру, разыгрывание ролей, игровое проектирование). К неигровым: имитационные упражнения, групповой тренинг, анализ конкретных ситуаций, кейс). Неимитационные методы предполагают: проблемные лекции, проблемные семинары, тематические дискуссии/беседы, групповую консультацию, упражнения, презентацию, олимпиады, научно-практическую конференцию).

В обучении при помощи активных методов сопряжены как исполнительские, так и рефлексивные и проектировочные процессы, а также, воспитательные, дидактические и развивающие цели. Это затрудняет выделение роли активных методов среди других. Именно поэтому в научной литературе вместо этого понятия используются близкие по смыслу термины: «инновационное обучение», «активное социально-психологическое обучение», «интенсивные методы обучения», «интенсивные методы интерактивного обучения» и др. [4].

Этапы, на которых могут использовать методы активного обучения, следующие: первичное овладение знаний, контроль знаний и формирование профессиональных навыков. Но применение активных методов могут вызывать и проблемы, т.к. есть отдельные группы студентов с особенностями личностного развития. Для них групповое взаимодействие и рефлексия могут даваться с трудом. Преподаватель должен увидеть сопротивление к работе и с помощью психологических приёмов помочь снизить тревогу и негативные переживания [4].

Несмотря на это в практике появляются новые формы активных методов обучения, так как меняются ценности обучаемых и особенности развития общества [2].

Лекции с традиционными формами чаще всего делятся на вводную, обзорную, общепредметную, обобщающую и методологическую. А к лекциям с элементами активного взаимодействия прежде всего относятся проблемная лекция или лекция-провокация, лекция-визуализация и лекция в формате пресс-конференции. Самыми распространёнными являются проблемная лекция, т.к. она помогает развивать умение анализировать материал, выступать в роли экспертов, оппонентов и рецензентов и лекция-визуализация, которая предполагает включение в учебный процесс зрительных образов. При проведении лекция-пресс-конференция следует использовать подготовленные ответы на заранее заданные преподавателю вопросы.

Мотивировать студентов к активному взаимодействию помогают формы групповых дискуссий: многоуровневые дискуссии, дебаты, дискуссия-ранжирование, круглые столы, заседания экспертной группы (панельная дискуссия), дискуссии в технике «Аквариум». Обогащение дискуссии разнообразными взглядами и точками зрения поможет привлечение экспертов при проведении круглого стола.

Широкое распространение получает и технология «Мозгового штурма», которая помогает решить проблему на основе стимулирования креативности в группе. При ней генерирование идей происходит, как правило, в письменной форме: участники записывают идею и передают листки с записями по кругу.

Во многих областях широкое распространение получила технология case-study. Кейсы делятся на три большие группы: проверяющие конкретные навыки; проверяющие ценности и взгляды; проверяющие модели поведения и личностные качества. Неотъемлемой частью активных методов обучения являются тренинги, но преподаватель должен знать теоретические основы групповой динамики и уметь управлять ею.

Особое место в структуре активных методов обучения занимают всевозможные игры. Чаще всего используются деловые игры, т.к. она воссоздаёт предметное и социальное содержание профессиональной деятельности. К ним относятся: управленческие имитационные, исследовательские, ролевые и организационно-деятельностные.

Развитие интернет-технологий и дистанционного образования также расширяет спектр активных методов обучения. Для взаимодействия преподавателей и студентов используются вебинары, skype-конференции, социальные сети. Такое обучение предполагает оперативность взаимодействия с преподавателем и тестирование в on-line режим [3].

Любая получаемая информация должна иметь личностное значение, для того чтобы в будущем выступить регулятором профориентационной деятельности. Ведь запоминается то, что необходимо и интересно, т.о. мы повышаем мотивацию в обучении. А знания, пропущенные через сито собственного опыта, имеют личностную значимость. Следует отметить, что студентам технических специальностей проще выполнять задания, связанные с цифрами. Можно предложить поработать с хронологическим рядом, вместе выстроить причинно-следственные связи и подвести итоги. Задания, в которых необходимо проанализировать схожие исторические события также будут иметь успех. Для более успешного усвоения содержания курса можно выбрать модель исторического развития, которая поможет актуализировать материал с наиболее выгодной для студента технической специальности точки зрения. К таким мы можем отнести теорию модернизации, которая основывается на анализе перехода от традиционного общества к индустриальному. Таким образом студент обращает внимание на аспекты истории, связанные с изменениями в технической и научных сферах. В связи с тем, что содержание Отечественной истории должно быть расширено за счёт тем международного контекста, то, например, тему о промышленном перевороте, следует рассматривать в мировом масштабе, сравнивая с тем, как данный процесс отразился в отечественной истории.

Обратим внимание, что на семинарах студентам проще работать с заданиями по историческим биографиям. Особенно внимательно следует отнестись к заданиям по установлению закономерностей, лучше проводить длительные логические цепочки. А на лекциях лучше готовить материал небольшого объёма, для лучшего усвоения.

Несмотря на то, что активные методы обучения являются успешными в учебном процессе, педагог может столкнуться с рядом проблем в их использовании. Во-первых, при внедрении активных форм обучения возрастает время на подготовку материалов. Во-вторых, консерватизм среди преподавательского коллектива и неготовности студентов к работе. В-третьих, разработка объективных критериев оценивания, из-за отсутствия документов и правил по оцениванию деятельности обучающихся.

Процесс внедрения инновационных методов и совмещения их с традиционными зависит от мастерства преподавателя, от коммуникативной и психолого-педагогической компетентности, а также уровня владения технологиями. Рекомендуется использовать разнообразные методы в рамках одной дисциплины, так это обеспечит более качественное усвоение материала.

Стоит также подчеркнуть, что образовательный процесс с привлечением активных методов обучения не исключает традиционных, так как первые, более затратные по времени.

### Литература

1. Багно И.Г. Общетеоретические аспекты методики преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2019. № 1. С. 11 – 15.
2. Григораш О.В. Интерактивные методы обучения в современном ВУЗе // Научный журнал КубГАУ. 2014. № 101 (07). С. 5.
3. Короткова М.В. Противоречивые проблемы современного преподавания истории: взгляд методиста // Преподавание истории в школе. 1997. № 1. С. 15 – 19.
4. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр Академия, 2009, 192 с.
5. Шагбанова Ю.Б. Опыт преподавания учебной дисциплины «История» для студентов технических специальностей высших учебных заведений // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. С. 35.
6. Шамин А.Е., Касимова Ж.В. Особенности предоставления образовательных услуг в региональных вузах // Вестник НГИЭИ. 2018. № 10 (89). С. 119 – 134.

### References

1. Bagno I.G. Obshheteoreticheskie aspekty metodiki prepodavaniya social'no-gumanitarnyh disciplin v vuze. Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informacionnyh tehnologij. 2019. № 1. S. 11 – 15.
2. Grigorash O.V. Interaktivnyye metody obuchenija v sovremennom VUZe. Nauchnyj zhurnal KubGAU. 2014. № 101 (07). S. 5.
3. Korotkova M.V. Protivorechivye problemy sovremennogo prepodavaniya istorii: vzgljad metodista. Prepodavanie istorii v shkole. 1997. № 1. S. 15 – 19.
4. Panfilova A.P. Innovacionnyye pedagogicheskie tehnologii: aktivnoe obuchenie: uchebnoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij. M.: Izdatel'skij centr Akademija, 2009, 192 s.

5. Shagbanova Ju.B. Opyt prepodavaniya uchebnoj discipliny «Istorija» dlja studentov tehniceskikh special'nostej vysshih uchebnyh zavedenij. Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2020. № 4. S. 35.

6. Shamin A.E., Kasimova Zh.V. Osobennosti predostavlenija obrazovatel'nyh uslug v regional'nyh vuzah. Vestnik NGIJeI. 2018. № 10 (89). S. 119 – 134.

*Gerasimova I.E., Senior Lecturer,  
Volkova I.A., Senior Lecturer,  
Shelaumov A.V., Senior Lecturer,  
Institute of Transport, Service and Tourism*

### **Implementation of the competence approach in teaching humanities in the system of secondary vocational education**

**Abstract:** in accordance with the National Doctrine of Education in the Russian Federation, designed for the period up to 2025, the priorities of state policy in the field of education are linked:

- with the provision of conditions for the observance of the constitutional rights of citizens to receive education, conditions for self-determination and self-development of the individual;
- with the creation of optimal conditions for the realization of the mental-forming function of education at all levels;
- with the construction of an education system adapted to the new interrelations and interactions of scientific knowledge and practice, adequate to the new conditions of life;
- with the formation of the developing type of education as the leading methodological vector of the educational process;
- with the integration of the Russian educational system into the world educational system.

Based on the above points, it is worth noting that this poses a task for professional educational organizations, which is to increase the role of humanitarian education. The teaching of social and humanitarian disciplines and the effective organization of the educational process, in connection with the transition to competence-based education, cannot do without changes in pedagogical approaches. Modernization of university education is necessary for the successful development of the material. The graduate should develop during the training such qualities as constructiveness, initiative, and most importantly mobility. Self-education and the ability to make independent decisions should become key in the development of the student, which will help him to adapt more easily in the social sphere and future professional activity. Thus, the development of competencies becomes possible when a student is involved in active independent activity.

The disciplines of the socio-humanitarian cycle should contribute to: the formation of students' civil, moral and other professionally significant qualities due to the peculiarities of professional activity; increase of the general cultural level of development; active social position, social and professional responsibility; professional and communicative competence; the need for a healthy lifestyle, readiness and ability to endure heavy psychological loads, etc. Humanities contribute to the sustainable development of society, and also have a huge impact on the development of the intellectual potential of the individual and the nation as a whole.

**Keywords:** history, competencies, educational process, active teaching methods, teacher, method

**For citation:** Gerasimova I.E., Volkova I.A., Shelaumov A.V. Implementation of the competence approach in teaching humanities in the system of secondary vocational education. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 174 – 179.

*Дьяконов Л.А., аспирант,  
Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева*

### **Педагогическая модель формирования коммуникативной компетентности посредством технологии критического мышления у учащихся основной школы**

**Аннотация:** данная статья посвящена разработке и апробации педагогической модели формирования коммуникативной компетентности у учащихся основной школы с использованием технологии критического мышления. Модель основана на комплексном подходе к развитию учащихся, учитывающем индивидуальные особенности каждого ребенка.

В статье описываются основные этапы педагогического эксперимента, проведенного на базе одной из школ города. В эксперименте приняли участие учащиеся основной школы, которым были предложены различные задания и упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков и критического мышления.

В результате эксперимента было выявлено, что использование технологии критического мышления в образовательном процессе позволяет существенно улучшить коммуникативную компетентность учащихся. В частности, ребята стали лучше понимать содержание учебных материалов, умели анализировать информацию и высказывать свои мысли, а также участвовать в обсуждениях и дискуссиях.

Педагогическая модель, описанная в статье, может быть использована в работе с учащимися любых классов основной школы. Она позволяет эффективно развивать коммуникативные навыки учащихся, а также способствует развитию критического мышления и умения работать в коллективе.

Статья является актуальной и важной для педагогов, работающих с учащимися основной школы, которые заинтересованы в развитии коммуникативных навыков и критического мышления у своих учеников.

**Ключевые слова:** компетентность, коммуникативная компетентность, констатирующий этап, компоненты коммуникативной компетентности, педагогический эксперимент

**Для цитирования:** Дьяконов Л.А. Педагогическая модель формирования коммуникативной компетентности посредством технологии критического мышления у учащихся основной школы // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 180 – 186.

В текущих реалиях можно проследить тенденции к повышению потребности в компетенциях анализа и критического осмысления информации, с которой взаимодействует человек. Также с каждым годом становится все актуальней развитие коммуникативные компетентности участников социального взаимодействия, поскольку коммуникативные ситуации становятся более вариативными в силу расширения спектра доступной для отдельного человека информации [11, с. 25].

Коммуникативная компетентность играет важную роль для учащихся в современном мире. В нашей информационной эпохе, когда коммуникация является неотъемлемой частью жизни, учащиеся должны уметь эффективно общаться с другими людьми, включая своих учителей, одноклассников, родителей и работодателей [2, с. 99].

В данной статье рассматриваются особенности разработки и апробации педагогической модели формирования коммуникативной компетентности посредством технологии критического мышления у учащихся основной школы. Повышение количества и качества коммуникативной деятельности в образовательном процессе за счет предоставления и инициирования речевой деятельности учащихся (вопросы, групповая работа, активная инициация выражения собственной позиции) были основой формирования модели.

Разработанная педагогическая модель для формирования коммуникативной компетентности реализуется в формате внеурочной деятельности в формате дидактической игры с акцентом на средовой и коммуникативные подходы с определенными педагогическими условиями.

Условия для разработанной педагогической модели выступают в роли совокупности возможностей, обеспечивающих успешное решение образовательной задачи [7, с. 127].

Данная педагогическая модель основана на комплексном использовании педагогических методов и технологий, связанных с критическим мышлением и коммуникацией, таких как проблемное обучение, проектная деятельность, дискуссии, ролевые игры и др.

Цель: основная цель модели – развитие коммуникативной компетентности учащихся через участие в коммуникационных ситуациях, требующих критического анализа и оценки информации, выработки соб-

ственного мнения и его аргументирования, а также умения устанавливать эффективные коммуникативные контакты с другими людьми.

Данная цель перекликается с фундаментальными работами российских ученых в контексте определения ключевых компетенций учащегося, в данном случае активно прослеживается взаимосвязь с ключевыми компетенциями социального взаимодействия [4, с. 42]. Организация учебного процесса: модель предполагает организацию учебного процесса в форме дидактической игры, в рамках которой учащиеся работают в команде, анализируют и оценивают информацию, разрабатывают свои собственные стратегии, проводят исследования и презентуют свои результаты перед аудиторией. Роли учащихся и педагога: в модели педагог выступает в роли фасилитатора, обеспечивающего поддержку и ориентацию учащихся в процессе обучения, а также стимулирующего их критическое мышление и коммуникативную активность. Учащиеся же взаимодействуют между собой и с педагогом в процессе дискуссий, дебатов, ролевых игр и других коммуникативных ситуаций, что способствует формированию их коммуникативных навыков и умений. Оценка результатов: модель предполагает систему оценки, которая не только учитывает качество выполнения заданий, но и оценивает уровень коммуникативных и критических навыков и умений учащихся, а также их умение работать в команде и эффективно взаимодействовать с друг с другом. На наш взгляд ключевым концептуальным блоком данной модели является структурно-содержательный блок, с детализированными под поставленную цель педагогическими условиями.

Основная направленность данных педагогических условий сформирована вокруг повышения интенсивности коммуникативной деятельности и интеграции технологии критического мышления в образовательный процесс, но отражают важные аспекты реализации педагогического процесса при использовании данной педагогической модели. Основными подходами были выбраны: средовой, компетентностный, личностно-деятельностный. В рамках данного формирования можно дополнительно рассматривать образовательный процесс и в контексте других подходов, однако, принципиальная значимость выбора именно этих подходов обусловлена их активным практическим воздействием на процесс формирования коммуникативной компетентности.

С учетом текущих образовательных инструментов, реализуемых в стенах школы эксперимента была реализована педагогическая модель. Одним из важнейших элементов модели выступал средовой подход, поскольку его принципы и целостность реализации позволили эффективно выстроить требующуюся педагогическую структуру. В российской педагогике данный подход, предложенный Ю.С. Мануйловым, основан на идее о том, что воспитание и образование должны осуществляться в определенной среде, которая обеспечивает формирование социальных, личностных и интеллектуальных качеств учащихся [3, с. 49].

Ю.С. Мануйлов считает, что среда должна быть специально организована и адаптирована к возрасту и потребностям учащихся. Он выделяет ряд принципов, которыми должна руководствоваться педагогическая практика, основанная на средовом подходе. Среди них: принцип приспособленности среды к потребностям учащихся, принцип доступности среды, принцип разнообразия и гибкости среды [6, с. 30].



Рис. 1. Модель формирования коммуникативной компетентности посредством технологии критического мышления у учащихся основной школы

Исходя из логики педагогической модели были сформулированы образовательные инструменты для формирования коммуникативной компетентности посредством технологии критического мышления учащихся основной школы. Данные инструменты были реализованы в формате внеурочной деятельности, которая первично была направлена на развитие коммуникативных компетенций («Командно-лидерский турнир») и (бизнес-симуляция «Business Cats»). Внеурочная деятельность «Командно-лидерский турнир»

представляет из себя форму дидактической игры, где выстроены особые правила и принципы, направленные на формирование и развитие лидерских качеств и коммуникативных умений.

Игровое общение оказывается мощным воспитательным средством, потому что позволяет педагогу совершать разнообразные маневры в поле делового и личностного общения. Игра создает возможности для сотворчества, совместного творческого развития взрослого и ребенка. Учащиеся в зависимости от возрастной категории разделены на несколько команд, в которых выделяются различные роли (капитан, специалист, стратег, игрок). В зависимости от ролей учащиеся выполняют различные функции в команде, основная роль отводится капитану, в задачи которого входят: определение стратегии команды, определение ролей и распределение участников по дисциплинам. В активной практической деятельности по регулированию команды и взаимодействию между членами активно реализуются коммуникативные умения и целый блок межпредметных компетенций. Игра состоит из трех соревновательных дисциплин (робототехника, пионербол и игры на когнитивные показатели). Команды соперничают в течение сезона (полтора месяца) и зарабатывают очки за каждую дисциплину. В блоке робототехника участвуют двое учащихся от команды, в игре на когнитивные показатели (математические задачи, решение проблем) участвует один человек и в пионербол играет вся команда. Учащиеся постоянно взаимодействуют, решая, как эффективнее определить роли и какую стратегию выбрать. В конце проводится финальный этап (плей-офф) и выявляется победитель.

Внеурочная деятельность бизнес-симуляция “Бизнес коты”, основанная на использовании ИКТ и специально разработанной игры, также активно используется в образовательной деятельности. Основной целью данной деятельности является развитие предпринимательских качеств учащихся, наряду с метапредметными компетенциями и предметными знаниями по математике и базовой экономике. Учащиеся в процессе игры должны активно общаться друг с другом, выстраивать стратегию выращивания котов и их будущей продажи. Основная цель игры заработать как можно больше монет за счет продажи выращенных котят. В данной игре преобладает очень конкурентная среда и активная коммуникативная деятельность, в условиях повышенной мотивации.

В течение данных видов внеурочной деятельности преподаватель выступал в роли активного фасилитатора, формируя структуру деятельности образовательной деятельности в логике этапов технологии критического мышления и повышая интенсивность коммуникативной деятельности учащихся. На каждом этапе обучения реализовывалась поддержка и направление коммуникативной деятельности, активно ставились коммуникативные задачи в разрезе определенной деятельности, а также на постоянной основе реализовывалась рефлексивная работа по окончанию игр. Данные инструменты подразумевают создание определенной образовательной среды, в которой идет планомерное формирование определенных коммуникативных компетенций. Создание определенных нами педагогических условий с постоянной интеграцией структуры технологии критического мышления в процессы данных дидактических игр позволяют создать условия постоянного выхода из зоны комфорта для учащихся для активизации процессов коммуникации. Каждое внеурочное занятие сопровождается этапами технологии критического мышления, где каждый учащийся проходит через этап провокации, ему ставится задача не всегда с первого взгляда понятная, требующая первичного изучения и уточнения как у педагога, так и участников команды. После идет активная фаза, где решаются поставленные задачи, и реализуется основная цель внеурочной деятельности обоих типов, а именно достижение лучшего результата в образовательном соревновании. Финализирует все контролируемый педагогом этап рефлексии, где учащиеся первично отвечают на наводящие вопросы педагога, чтобы корректно определить, что получилось, а что не получилось и иметь возможность в своих командах обсудить полученный результат, педагог в данной деятельности также принимает участие, помогая учащимся в формировании их позиций, направлении их идей и стимулировании к диалогу учащихся, которые малоактивны.

Все типы коммуникативных задач вводятся в процесс внеурочной деятельности последовательно: от задач, развивающих умения ориентироваться и адаптироваться в коммуникативной ситуации, к задачам, позволяющим подросткам реализовывать потребности и возможности самовыражения в коммуникации, расширяющим опыт освоения коммуникативных действий, и, наконец, к практическому овладению различными способами публичной коммуникации, что обеспечивает поэтапное продвижение обучающихся от ориентации в коммуникации через формирование собственного отношения к коммуникации, осуществление продуктивной групповой коммуникации к практическому овладению публичной коммуникацией [5, с. 62].

На каждом подэтапе формирования коммуникативной компетентности подростков в школьном обучении выделена доминирующая функция деятельности учителя и соответствующая ей степень самостоятельности учащихся в освоении коммуникативных действий.

На ориентационном подэтапе доминирующая функция учителя -научающая, предполагающая помощь и поддержку ученика в освоении коммуникативного действия при решении коммуникативной задачи. Имея определенную цель в обоих инструментах, учащиеся стараются ее реализовать. Как определить нужные пути для реализации поставленной цели на ориентационном этапе не всегда очевидно для учащихся, поэтому очень важно поддержать ученика, направить его в правильное русло выстраивания собственной коммуникации. Ученики знакомятся с новыми способами переработки и предъявления учебной информации, рациональными способами организации коммуникативной деятельности, приемами оценивания чужой и своей коммуникации и ее результатов.

Педагог содействует осмыслению ребенка в связях с окружающим миром. Коммуникативная деятельность на уроке предстает как процесс ориентации и адаптации, в котором ученик планирует собственное участие в учебном сотрудничестве с учителем и сверстниками (определяет цели, задачи коммуникации, способы взаимодействия и т.д.) на основе учета позиции собеседника либо партнера по коммуникативной деятельности [1, с. 17]. На этом подэтапе проводится оценивание стартового уровня предъявленной коммуникативной компетентности учащихся.

На интерпретационном подэтапе учителю необходимо перевести ориентационную деятельность учащихся в активные действия. Хотя процесс обучения остается присутствующим, он уступает место организации самостоятельной деятельности учащихся по освоению коммуникативных умений на основе текстов. Во время промежуточной оценки на этом подэтапе происходит оценка уровня коммуникативной компетентности учащихся.

На кооперационно-деятельностном подэтапе проводится групповая коммуникация. Учитель обеспечивает учащихся способами взаимодействия с товарищами в группе. Групповая работа способствует формированию учебной мотивации, интереса к совместной работе, стремления к общей цели и способности к самостоятельной оценке коммуникативной деятельности и ее результатов.

На начальном этапе коллективной задачи действия участников группы согласовываются с учителем, который контролирует процесс взаимодействия. Затем ученики ищут пути решения задачи вместе и результаты оцениваются учителем, который поощряет коммуникацию и предлагает помощь. На следующем этапе ученики сами регулируют взаимодействие, распределяют роли и обсуждают оптимальные пути достижения цели. Этот процесс помогает школьникам развивать умения самоорганизации, улучшать отношения с учителем и сверстниками, а также научиться договариваться и находить общее решение в сложных обстоятельствах.

На этапе презентации, который предшествует практическому овладению публичной коммуникацией, учитель ставит перед собой задачу стимулировать обучающихся к применению уже освоенных коммуникативных действий, организовывать совместную деятельность и оценивать ее результаты. Учитель активизирует участие подростков в публичной коммуникации, что способствует развитию коммуникативных и речевых навыков и обеспечивает успешное взаимодействие в общественной среде. На данном этапе проводится окончательная оценка уровня сформированности коммуникативной компетентности учеников.

Процедура оценивания сформированности коммуникативной компетентности предусматривает определение актуального (стартового) уровня коммуникативной компетентности каждого учащегося для дальнейшего продвижения к перспективному уровню [10, с. 50]. Предметом оценки являются: процесс взаимодействия и кооперации обучающихся на уроке (внешняя экспертиза).

Применение критериально-уровневой шкалы в оценке уровня сформированности коммуникативной компетентности каждого ученика позволяло своевременно корректировать движение учащихся от актуального уровня коммуникативной компетентности к перспективному, осмысленно и лично ориентированно проектировать коммуникативные задачи на основе содержания преподаваемых ими предметов.

В ходе констатирующего этапа были выявлены следующие результаты: в экспериментальной группе лишь 17% показали конформный уровень сформированности коммуникативной компетентности, 61% продемонстрировали рецептивный уровень и 22% – ниже рецептивного.

В контрольной группе результаты были близки к результатам опытно-экспериментальной группы. 15% учащихся продемонстрировали конформный уровень компетентности, 59% – рецептивный и 26% – ниже рецептивного.

По итогам применения данной модели в образовательном процессе были получены определенные результаты, которые свидетельствуют о эффективности ее использования. После реализации внеурочной деятельности у учащихся 5-7 классов обеих экспериментальных групп в разрезе определенных критериев были получены следующие результаты: в экспериментальной группе 12% продемонстрировали репродуктивный уровень, лишь 38% показали конформный уровень сформированности коммуникативной компетентности, 42% продемонстрировали рецептивный уровень и 8% – ниже рецептивного.

В контрольной группе также изменились, но повышение качества коммуникативной компетентности оказалось не настолько велико. 8% продемонстрировали репродуктивный уровень, 24% учащихся продемонстрировали конформный уровень компетентности, 52% – рецептивный и 16% – ниже рецептивного.

В результате проведенного эксперимента было доказано, что формирование коммуникативной компетентности у учащихся основной школы может быть успешным, если использовать комплексный подход, включающий в себя различные образовательные инструменты и технологии, в основе которых лежат правильно подобранные образовательные подходы и педагогические условия.

### Литература

1. Булыгина Л.А. Формирование коммуникативной компетентности подростков в школьном обучении: дис. ... на соиск. ученой степени кандидата педагогических наук / Тюменский. гос. университет, Тюмень, 2013. 201 с.
2. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС // Человек и образование. 2014. № 3. С. 99 – 100.
3. Журавлева С.В. Исторический обзор становления понятия "образовательная среда" в педагогической науке // Научное обозрение педагогические науки. 2016. Т. 3. С. 48 – 56.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2004. 42 с.
5. Лысенко Л.А. Развитие информационной и коммуникативной компетентности обучающихся через проектную деятельность на уроках литературы в среднем звене // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. № 16. С. 61 – 64.
6. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в свете педагогических идей Льва Семеновича Выготского // Вестник Костромского Государственного Университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 4. С. 29 – 32.
7. Моспан Т.С. Педагогическая модель формирования самооценки профессионально значимых личностных качеств у студентов педагогических направлений // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 3. С. 127 – 128.
8. Тамме Е.В., Сажина Н.М., Хентонен А.Г. Сущность и содержание формирования критического мышления учащихся средней школы: история и современные подходы // Вестник педагогических наук. 2021. № 1. С. 187 – 192.
9. Егорова М.А., Липовченко Д.Н. Развитие критического мышления у обучающихся // Обзор педагогических исследований 2021. Т. 3. № 3. С. 110 – 114.
10. Сулимова А.В. Сущность понятий: "компетентность", "коммуникация", "коммуникативная компетентность" в психолого-педагогической литературе // В сборнике: Наука России: Цели и задачи. Сборник научных трудов по материалам XIV международной научной конференции. 2019. С. 46 – 51.
11. Чанкова Е.В. Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности: дис. ... д-ра социол. наук. М., 2018. 382 с.

### References

1. Bulygina L.A. Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti podrostkov v shkol'nom obuchenii: dis. ... na soisk. uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Tjumenskij. gos. universitet, Tjumen', 2013. 201 s.
2. Dudkovskaja E.E. Razvitie kommunikativnoj kompetencii uchashhihsja v uslovijah realizacii FGOS. Chelovek i obrazovanie. 2014. № 3. S. 99 – 100.
3. Zhuravleva S.V. Istoricheskij obzor stanovlenija ponjatija "obrazovatel'naja sreda" v pedagogicheskoy nauke. Nauchnoe obozrenie pedagogicheskie nauki. 2016. T. 3. S. 48 – 56.
4. Zimnjaja I.A. Kljuchevye kompetencii kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. M., 2004. 42 s.
5. Lysenko L.A. Razvitie informacionnoj i kommunikativnoj kompetentnosti obuchajushhihsja cherez proektnuju dejatel'nost' na urokah literatury v srednem zvene. Problemy i perspektivy razvitija obrazovanija v Rossii. 2012. № 16. S. 61 – 64.
6. Manujlov Ju.S. Sredovoj podhod v svete pedagogicheskikh idej L'va Semenovicha Vygotskogo. Vestnik Kostromskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2016. T. 22. № 4. S. 29 – 32.
7. Mospan T.S. Pedagogicheskaja model' formirovanija samoocenki professional'no znachimyh lichnostnyh kachestv u studentov pedagogicheskikh napravlenij. Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2018. № 3. S. 127 – 128.

8. Tamme E.V., Sazhina N.M., Hentonen A.G. Sushchnost' i sodержanie formirovaniya kriticheskogo myshleniya uchashchihsya srednej shkoly: istoriya i sovremennye podhody. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2021. № 1. S. 187 – 192.

9. Egorova M.A., Lipovchenko D.N. Razvitie kriticheskogo myshleniya u obuchayushchihsya. Obzor pedagogicheskikh issledovanij 2021. T. 3. № 3. S. 110 – 114.

10. Sulimova A.V. Sushhnost' ponjatij: "kompetentnost'", "kommunikacija", "kommunikativnaja kompetentnost'" v psihologo-pedagogicheskoy literature. V sbornike: Nauka Rossii: Celi i zadachi. Sbornik nauchnyh trudov po materialam XIV mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. 2019. S. 46 – 51.

11. Chankova E.V. Kommunikativnaja kompetentnost' lichnosti v uslovijah izmenjajushhejsja social'noj real'nosti: dis. ... d-ra sociol. nauk. M., 2018. 382 s.

*Dyakonov L.A., Postgraduate,  
Mordovian State Pedagogical University*

### **A pedagogical model for developing communicative competence through critical thinking technology in elementary school students**

**Abstract:** this article is devoted to the development and testing of the pedagogical model of formation of communicative competence of students in the basic school using the technology of critical thinking. The model is based on a comprehensive approach to the development of students, taking into account the individual characteristics of each child.

The article describes the main stages of the pedagogical experiment, conducted on the basis of one of the city schools. Basic school students who were offered various tasks and exercises aimed at the development of communicative skills and critical thinking took part in the experiment.

As a result of the experiment it was revealed that the use of critical thinking technology in the educational process makes it possible to significantly improve the communicative competence of students. In particular, the children began to better understand the content of learning materials, were able to analyze information and express their thoughts, as well as to participate in discussions and debates.

The pedagogical model described in the article can be used in work with students in any grade of the basic school. It allows for the effective development of students' communicative skills, as well as the development of critical thinking and teamwork skills.

The article is relevant and important for teachers working with elementary school students who are interested in the development of communication skills and critical thinking in their students.

**Keywords:** competence, communicative competence, components of communicative competence, the ascertaining stage, the pedagogical experiment

**For citation:** Dyakonov L.A. A pedagogical model for developing communicative competence through critical thinking technology in elementary school students. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 180 – 186.

*Жарикова И.А., старший преподаватель,  
Крюченкова С.А.,  
Тюменский государственный университет*

### **Формирование коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра**

**Аннотация:** в данной статье представлены результаты исследования коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра. Проблема исследования заключается в том, что сложность социализации детей с расстройством аутистического спектра, главным образом, определяется недостаточной сформированностью коммуникативной функции речи, что требует разработки направлений коррекционно-логопедической работы с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Предложенные направления формирования коммуникативной функции речи показали свою эффективность и могут быть использованы в дальнейшей работе с дошкольниками с расстройством аутистического спектра.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, коммуникативная функция речи

**Для цитирования:** Жарикова И.А., Крюченкова С.А. Формирование коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 187 – 191.

#### **Введение**

Количество детей, у которых выявляют расстройства аутистического спектра растет, а по данным Министерства здравоохранения РФ за последние 5 лет увеличилось более чем в 2,5 раза. По приведенной статистике Всемирной организации здоровья на 30 марта 2022 года один ребенок из 100 рождается с данным расстройством. Центр по контролю и профилактике заболеваний США в конце 2021 года опубликовал новую статистику, в которой сказано, что аутизм встречается у каждого 44-го ребенка. Тенденция роста численности детей, страдающих РАС, наблюдается по сей день.

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это всестороннее нарушение развития психики человека, при котором наблюдается дезадаптация в социуме, неспособность человека взаимодействовать с другими людьми, неоднократное повторение одних и тех же действий, их стереотипность [1, с. 9].

При расстройствах аутистического спектра нарушается коммуникативная функция речи. Коммуникативная функция речи представляет собой функцию общения, проявляющуюся в передаче информации от одного человека к другому.

Никольская О.С. отмечала, что одним из ключевых нарушений, затрудняющих успешную социализацию дошкольников с расстройством аутистического спектра, является недостаточная сформированность коммуникативных навыков, характеризующаяся недоразвитием или отсутствием разговорной речи [2, с. 12]. Особенности клинико-психологической структуры ранних проявлений РДА были описаны в результате исследований Лебединской К.С. [3, с. 58].

Цель данной статьи – анализ результатов исследования коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра.

#### **Изложение основного материала статьи**

Социализация ребенка, который не способен коммуницировать, невозможна, из этого следует, что формирование коммуникативной функции речи у детей с расстройством аутистического спектра чрезвычайно важно. Проблема исследования заключается в том, что сложность социализации детей с расстройством аутистического спектра главным образом определяется недостаточной сформированностью коммуникативной функции речи, что требует разработки коррекционно-логопедических направлений с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Исследование проводилось в несколько этапов:

первый этап – анализ российской и зарубежной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

второй этап – подбор методик, разработка критериев, показателей, индикаторов для проведения констатирующего эксперимента, изучение уровня сформированности коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра;

третий этап – разработка и реализация направлений коррекционно-логопедической работы по формированию коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра;

четвёртый этап – проверка результативности направлений коррекционно-логопедической работы по формированию коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра.

Экспериментальной базой исследования стал детский центр развития ребенка «АЛИСА» города Белоярского ХМАО.

Анализ российской и зарубежной психолого-педагогической литературы по проблеме аутизма у дошкольников показал, что РАС является совокупностью психологических характеристик, проявляющих в аномальном поведении, затруднении в социализации, коммуникации и в сильно ограниченных интересах. Причины возникновения этого расстройства до настоящего времени разнообразны и не являются точными. Важную роль играют биологические и генетические факторы. Многие российские и зарубежные ученые в своих исследованиях обширно затрагивают клинические характеристики РАС, рассматривается вопрос социализации детей с РАС, как с ровесниками, так и в семье. При аутизме у детей наблюдается опережающее развитие некоторых психических функций и недостаточное развитие других. Базовое развитие поведения ребенка также искажено. Анализ позволил сделать вывод о том, что нарушение речевой коммуникации дошкольников с РАС характеризуется непониманием других людей, их инструкций, трудностями в передачи информации, недоразвитием экспрессивного компонента коммуникации, недостаточностью эмоциональной окраски и неумением использовать невербальный компонент речи. Дети с аутизмом испытывают трудности не только в общении и коммуникациях в обществе, но и со взаимодействием с окружающим миром. Этот феномен как нельзя точно подтверждают расстройство пищевого поведения, трудности в сенсорном поведении, почти полное отсутствие интереса к окружающему миру, перебои в работе инстинкта самосохранения.

Для проведения исследования коммуникативной функции речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра были выбраны следующие методики:

1. «Диагностическая карта аутичного ребенка» по Лебединской К.С., Никольской О.С.: исследование сферы общения, аффективной сферы, контактности, импрессивной и экспрессивной стороны речи.
2. Адаптированный опросник «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра» по Хаустову А.В. [4, с. 31].

Обследование уровня речевого развития, а именно: сферы общения, аффективной сферы, контактности, экспрессивной и импрессивной стороны речи детей, проводилось на базе диагностической карты аутичных детей по Лебединской К.С., Никольской О.С. Обследование сформированности коммуникативных навыков было проведено с помощью опросника «Оценка коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра», в котором рассматривалась сформированность навыка выражения просьбы и требования, социально-ответной реакции, эмоциональных навыков, поведения в социуме, а также диалоговых навыков в речи.

Обследования детей с помощью данных методик показали, что у детей прослеживается низкий уровень сформированности коммуникативных навыков. Зрительный контакт неустойчив, дети не понимают обращенную к ним речь, импрессивная речь находится на нулевом уровне. Дети не откликаются на свое имя, не хотят контактировать со сверстниками, игнорируют окружающую обстановку. У детей наблюдается и пассивный негативизм, и негативизм проявляется в активной форме. Дети затрудняются в выражении просьб и требований. Наблюдается несформированность социально-ответной реакции. Дети могут выразить эмоции только с помощью мимики и жестов, но не способны о них сообщить. Поведение в социуме нарушено. Диалоговые навыки не сформированы: дети не способны инициировать или поддержать диалог. Экспрессивная речь отсутствует. Коммуникативные функции выражения, сообщения и воздействия на вербальном уровне не сформированы.

После проведения констатирующего эксперимента проводилась коррекционно-логопедическая работа, которая была направлена на формирование коммуникативных функций речи у дошкольников с расстройством аутистического спектра. Подготовительный этап заключался в установлении контакта с ребенком, а также в формировании понимания ребенком словесных инструкций логопеда.

В результате проведенного исследования был разработан тематический план, включающий 48 занятий для каждого ребенка. Реализация коррекционно-логопедического направления осуществлялась в рамках проведения занятий 4 раза в неделю. Продолжительность занятия составляла от 15 до 30 минут. Реализация формирующего этапа исследования осуществлялась по следующим направлениям:

1. Подготовительный этап.
  - 1.1. Установление контакта с ребенком.

Цель: установление контакта с испытуемым с расстройством аутистического спектра, установление доверительных отношений – ребенок-педагог.

## Задачи:

- установление эмоционального контакта;
- побуждение к визуальному контакту;
- подкрепление желания и готовности ребенка к совместной деятельности;
- формирование умения выполнять имитационные движения (повторять движения и мимику взрослого при изображении зайчика, слона, птички и другое, далее имитировать простые артикуляционные движения: открыть, закрыть рот – зевнуть, вытянуть губы – подуть, показать язык на звук А – проверим не болит ли горлышко);

## 1.2. Формирование импрессивной речи.

Цель: формирование понимания вербальных инструкций ребенком с расстройством аутистического спектра, подготовка к реализации следующего этапа формирующего эксперимента.

## Задачи:

- формирование умения слушать педагога;
- формирование отклика на собственное имя, умения проявлять реакцию на обращение;
- формирование умения выполнять простую инструкцию (дай, возьми, покажи, подойди ко мне, посмотри на меня);
- формирование понимания, узнавания и соотнесения слов со знакомыми ребенку предметами, игрушками и действиями.

## 2. Основной этап. Формирование коммуникативной функции речи.

Цель: формирование функций: воздействия, сообщения, выражения.

## 2.1. Формирование функции воздействия

## Задачи:

- формирование навыка выражения просьб и требований с помощью вербальных и невербальных средств общения (дай, покажи, еще).

## 2.2. Формирование функции сообщения.

## Задачи:

- развитие навыков называния объектов, комментирования и описания действий, ситуаций.
- формирование социально-ответной реакции (глаголами: хочу, не хочу, и междометиями: вот, ах и прочее).

## 2.3. Формирование функции выражения.

## Задачи:

- формирование навыков адекватного выражения эмоций, умения сообщать о своих эмоциях и чувствах;
- формирование просоциального поведения: формирование вежливости, выражения чувства привязанности, формирование умения оказать помощь другому человеку, утешить его, когда грустно и прочее.

## 3. Заключительный этап. Формирование вербальных и невербальных диалоговых навыков.

Цель: формирование навыков отбора оптимальных средств речевой коммуникации в процессе диалога.

## 3.1. Формирование вербальных диалоговых навыков.

## Задачи:

- формирование умения инициировать и завершить диалог стандартной фразой
- формирование умения объяснить ситуацию либо проявить настойчивость с помощью повторения сообщения
- формирование умения поддержать диалог: с помощью сообщения информации собеседнику, организованный собеседником, с помощью обратной связи

## 3.2. Формирование невербальных диалоговых навыков.

## Задачи:

- формирование умения вести диалог, повернувшись лицом к собеседнику;
- формирование регуляции громкости голоса в зависимости от обстановки, которая окружает ребенка;
- формирование умения соблюдать дистанцию с собеседником;
- формирование умения дожидаться подтверждения слушающего, прежде чем продолжить сообщение.

Формирование невербальных диалоговых навыков осуществлялось в процессе коррекционной работы по формированию вербальных диалоговых навыков. В процессе реализации коррекционно-развивающего направления были использованы как индивидуальная, так и подгрупповая форма работы. Коррекционно-логопедическая работа проводилась на протяжении 4 месяцев и реализовывалась посредством установления контакта и доверительных отношений с детьми, формирования базовых социально-коммуникативных

навыков, наработки навыков выбора речевых средств для выражения простых просьб и требований, понимания эмоций собеседника, развитие собственной эмоциональности, а также навыков адекватного выражения своих эмоций.

После проведения коррекционно-логопедической работы были получены следующие изменения детей в сфере коммуникации:

- удается установить зрительный контакт с детьми, характеризующийся фиксацией взгляда ребенка на глазах взрослого;
- уровень развития импрессивной стороны речи повысился с нулевого до ситуативного, дети стали понимать простые словесные инструкции, связанные с повседневной жизнью ребенка;
- дети стали выполнять некоторые просьбы логопеда, такие как собрать за собой игрушки, принести знакомый ребенку предмет;
- дети стали более усидчивыми на занятиях;
- наблюдается положительная динамика в социальном поведении: стали более спокойно относиться к сверстникам;
- дети стали откликаться на собственное имя;
- у детей появились попытки повторить указанное логопедом слово (дай, ещё);
- коммуникативная функция сообщения по-прежнему затруднена, однако удалось сформировать у детей умение выразить согласие с помощью невербальных жестов;
- развитие коммуникативной функции выражения поспособствовало более адекватному выражению эмоций на невербальном уровне;
- прослеживается положительная динамика в развитии диалоговых навыков: дети стали здороваться и прощаться с логопедом махом руки.

Таким образом, полученные результаты позволяют говорить о положительной динамике в развитии коммуникативной сферы детей. Направления коррекционно-логопедической работы показали свою результативность, однако, необходимо продолжать формирование коммуникативной функции речи, так как ее сформированность лежит в основе успешной социализации ребенка.

#### **Выводы**

Таким образом, гипотеза о том, что дети дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра имеют нарушения коммуникативной функции речи, была доказана. Выявленные нарушения свидетельствуют о необходимости более продолжительной коррекционно-логопедической работы по формированию речевой коммуникации для успешной социализации и адаптации дошкольников с расстройствами аутистического спектра. В качестве перспектив научно-исследовательской работы предполагается более углубленное изучение вопроса о формировании коммуникативной функции речи у дошкольников с РАС, а также совершенствование методических разработок по данной теме.

Разработанные направления по формированию коммуникативной функции речи у дошкольников с РАС могут использоваться в процессе коррекционно-логопедической работы специалистов дошкольных образовательных учреждений, коррекционно-развивающих и коррекционно-логопедических центров развития, которые работают с детьми с расстройством аутистического спектра.

#### **Литература**

1. Филиппова Н.В. Эпидемиология аутизма: современный взгляд на проблему. М.: Социальная и клиническая психиатрия, 2014. 101 с.
2. Никольская О.С., Розенблюм С.А. Дети с расстройствами аутистического спектра: учеб. пособие. М.: Просвещение, 2005. 43 с.
3. Лебединская К.С. Ранний детский аутизм. М.: НИИ дефектологии РАО, 2012. 125 с.
4. Хаустов А.В. Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с детским аутизмом. М.: Логопедия, 2005. 74 с.

#### **References**

1. Filippova N.V. Jepidemiologija autizma: sovremennyj vzgljad na problemu. M.: Social'naja i klinicheskaja psihiatrija, 2014. 101 s.
2. Nikol'skaja O.S., Rozenbljum S.A. Deti s rasstrojstvami autisticheskogo spektra: ucheb. posobie. M.: Proshhenie, 2005. 43 s.
3. Lebedinskaja K.S. Rannij detskij autizm. M.: NII defektologii RAO, 2012. 125 s.
4. Haustov A.V. Formirovanie kommunikativnyh navykov u doshkol'nikov s detskim autizmom. M.: Logopedija, 2005. 74 s.

*Zharikova I.A., Senior Lecturer,  
Kryuchenkova S.A.,  
University of Tyumen*

**Formation of the communicative function of speech in preschool children with autism spectrum disorder**

**Abstract:** this article presents the results of a study of the communicative function of speech in preschool children with autism spectrum disorder. The research problem lies in the fact that the complexity of the socialization of children with autism spectrum disorder is mainly determined by the insufficient formation of the communicative function of speech, which requires the development of areas of correctional and speech therapy work, taking into account the individual characteristics of the child. The proposed directions for the formation of the communicative function of speech have shown their effectiveness and can be used in further work with preschoolers with autism spectrum disorder.

**Keywords:** autism spectrum disorder, communicative function of speech

**For citation:** Zharikova I.A., Kryuchenkova S.A. Formation of the communicative function of speech in preschool children with autism spectrum disorder. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 187 – 191.

*Ни Чжэнь, аспирант,  
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы*

**«Азбука пения»: об одном эксперименте по формированию  
вокально-исполнительской культуры младшего школьника**

**Аннотация:** в статье исследуется проблема пересмотра отдельных составляющих в области формирования музыкальной культуры на этапе начального общего образования в школе. Обосновываются существенные характеристики такого феномена как вокально-исполнительская культура младшего школьника, способного повлиять на выстраивание перспективных подходов в концептуальных основах современного образовательного процесса. В качестве ориентира выделяется смыслообразующая основа изучения данного явления, раздвигающая рамки познания предмета, позволяющая соотнести понятийный смысл с невербальной природой музыки. Подобная расстановка акцентов в контексте проблемного поля изучаемого явления убеждает, что формирование вокальной культуры на этапе вокально-хоровой деятельности на уроке музыки является жизненно важной частью образовательного процесса, способной обеспечить формирование духовно-нравственных приоритетов личности. Этому и был посвящён эксперимент по формированию музыкальной культуры младших школьников.

**Ключевые слова:** музыка, культура, вокально-исполнительская культура, образование, структурно-содержательные характеристики

**Для цитирования:** Ни Чжэнь «Азбука пения»: об одном эксперименте по формированию вокально-исполнительской культуры младшего школьника // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 192 – 195.

В связи с усилением воспитательного компонента в образовательной стратегии педагогика искусства играет всё большую роль в процессе перестановки смысловых акцентов от педагогики ЗУНов к педагогике развития [3, 6, 8, 9]. Музыкальное искусство учит ребёнка сопереживать, сочувствовать. Поэтому в исследовании решена актуальная научно-педагогическая проблема по выявлению условий формирования вокально-исполнительской культуры младших школьников на уроках музыки. В результате проведения теоретической и экспериментальной частей исследования, достигнуты поставленные цели и сформулированы актуальные выводы: прежде всего, вокально-исполнительская культура младшего школьника представляет не только личностную, но и общественную ценность и является составляющей понятия «культура» [2, 5]. Степень выраженности зависит от музыкального опыта, вокальной и слуховой развитости, музыкальной одарённости.

В течение эксперимента нами осуществлялся мониторинг результатов на основе диагностической и аналитической работы для получения достоверной информации о динамике формирования вокально-исполнительской культуры младших школьников [1, 4, 7]. Таким образом, мы выявляли сложности, препятствующие эффективному использованию педагогического потенциала певческой деятельности на уроках музыки. Доминантой мониторинга являлась педагогическая диагностика, методы, определённые программой эксперимента. Подчеркнём, что целенаправленный повтор замеров позволял более детально анализировать полученную информацию об интенсивности накопления эмоционально-ценностного опыта и познавательной деятельности младших школьников в процессе хорового исполнительства на основе сравнения исходных и промежуточных показателей.

В качестве цели контрольного этапа опытно-экспериментальной работы была выделена оценка достоверности функциональной модели формирования вокально-исполнительской культуры младших школьников на уроках музыки и эффективности определённого для этого комплекса педагогических условий в рамках общего музыкального образования. При разработке стратегии эксперимента, в первую очередь, данная деятельность предназначалась для воздействия на развитие определённых ранее объекта и предмета через выделенные специальные средства и их инициировании в новые сконструированные условия и их коррекции.

В виду того, что сформированность культуры – показатель, который нельзя измерить линейно, то в нашем варианте были выделены шесть доминирующих критериев и соответствующих им показателей, что позволяло рассмотреть личностные изменения в разных проекциях: процессуально-технической (музыкальная речь, интеллектуальное развитие личности), мотивационно-эмоциональной (приобретение эмоционального опыта, умение находить радость в общении с музыкой), средовой (понимание своей роли в коллективном творческом процессе, осознание нравственных принципов через пение), рефлексивно-волевой

(формирование дружественных отношений между одноклассниками через певческий процесс, развитие представлений о системе ценностей принятых в обществе), эмоционально-оценочный (раскрытие и развитие творческих потенциалов, участие в творческих событиях на школьном и внешкольном уровнях) и продуктивно-рефлективный (сформированность технических навыков пения и реализация их в творческой деятельности). Все критериально-уровневые характеристики ранжировались на низкий (минимальный), средний (продуктивный) и высокий (творческий) уровни.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы с каждым уроком, независимо от вокальных данных, потребностей и возможностей, в процессе хоровой исполнительской деятельности в сознании учащихся приходило понимание значимости происходящего на основе развития познавательного интереса. Другими словами, в совместном хоровом исполнении изменялась степень отношения младших школьников к предлагаемому нами песенному материалу и технических составляющих, обуславливая проникновение в музыкальную канву вокального произведения.

Можно констатировать, что в первый год экспериментальная работа носила более авторитарный и статичный характер, так как не сразу произошло должное восприятие происходящего со стороны учащихся. Однако на второй год она приобрела черты подвижного процесса с ярко выраженной мотивацией общения учащихся с искусством через коллективное (в рамках класса) и личное творчество, с опорой на имеющиеся знания и умения, алгоритм действий и опыт. Доля младших школьников, принимающих участие в различных творческих событиях на уровне школы и за её пределами, стала характеризоваться положительной динамикой.

Считаем, что всё это стало возможным благодаря разработанному авторскому методическому комплексу «*Камертон, или азбука пения на уроке музыки в начальной школе: теория и практика вопроса*», в ходе апробации которого участники получали необходимые знания и вырабатывали определенные вокально-хоровые умения и навыки, необходимые для осуществления ключевой цели диссертационного исследования.

Известно, что образовательный процесс предполагает триадную основу: ученики – учителя – родители. Поэтому была разработана система работы с родителями детей из экспериментальных групп. Поэтому в круг наших исследований были включены индивидуальные беседы, выступления на классных родительских собраниях, беседы, круглые столы, информационная поддержка и др.

Конечно, с педагогами-предметниками и классными руководителями, работающими с детьми из экспериментальных групп в рамках исследования проблемы, проводились семинары, вебинары, круглые столы, мастер-классы, открытые занятия, на которых объяснялись задания, приёмы работы и их важность для положительных изменений качества образования на уровне общего начального образования. Далее была рекомендована литература по развитию творческого потенциала и когнитивных способностей ребёнка средствами музыкального искусства.

Заключительный этап опытно-экспериментальной работы был связан с систематическими измерениями уровней сформированности вокально-хоровой исполнительской культуры младших школьников на уроках музыки в контрольных и экспериментальных группах и сравнительному анализу результатов, полученных при оценке этих уровней. Оценка уровня сформированности культуры через певческую деятельность учащихся экспериментальных и контрольных групп проводилась на протяжении всех ранее определённых двух лет обучения (с третьего по четвёртый классы).

С целью выбора диагностических процедур была проанализирована соответствующая психолого-педагогическая литература.

Для визуализации цифровых данных суммированных показателей критериев выстроены гистограммы: первоначально художественно-технические умения и навыки вокально-хорового исполнительства не различались существенно в контрольных и экспериментальных группах (классах). Однако на последнем (контрольном) этапе дети из экспериментальных групп продемонстрировали положительную динамику в ракурсе формирования культурных компетенций. Так, показатели низкого (минимального) и среднего (продуктивного) уровней уменьшились соответственно с 25% до 14% и 65% до 52%, в то время как высокий (творческий) уровень зафиксировал динамику с 10% до 34%. Это вселяло в нас уверенность в продвижении к поставленной цели.

Наглядно отразилась разность динамических изменений двух критериев в контрольных и экспериментальных группах. Полагаем, что речь идёт о более интенсивном обогащении культурного опыта средствами певческого искусства.

Важно учитывать и возрастные особенности младшего школьного возраста – это высокая степень пластичности и подвижности чувственно-эмоциональной сферы, повышенной впечатлительности и способности к богатому воображению.

Для обоснования второго компонента (эмоционально-волевого) мы определили средовой критерий, измеряемый нами на основе методики Н.П. Капустиной, адаптированной к данному исследованию. Нас интересовал «выход» сформировавшихся культурных основ через певческую деятельность: любознательности и нравственного равнодушия учащихся к окружающему их миру (любознательность, трудолюбие, бережное отношение к природе, отношения в школе, красивое в жизни школьника и отношение к себе). В данном случае, контрольная группа учащихся продемонстрировали минимальный сдвиг в положительную сторону, тогда как экспериментальные классы уменьшили минимальный уровень с 20% до 11%, продуктивный увеличили с 46% до 51%, но самым эффективным оказался творческий уровень, который вырос с 24% до 38%.

Тем не менее, для данного компонента был обозначен ещё рефлексивно-волевой критерий, который определяет степень присвоения личностью нравственных основ в процессе коллективной певческой деятельности на уроке музыки в условиях общего музыкального образования. С этой целью мы использовали методику оценки коммуникативных и организаторских способностей личности В.В. Синявского и Б.А. Федоришина. Она привлекла нас тем, что предназначена для изучения коммуникации в процессе активного взаимодействия. Основопологающим методом исследования являлось тестирование. Исследование результатов проводилось в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования. Данный критерий подтвердил положительную динамику проводимой работы в экспериментальных группах, так как контрольные группы проявили статичность результатов. Полагаем, что данные критерии выступили индикатором успешности проводимой работы в рамках в процессе формирующего этапа эксперимента.

Далее нам необходимо было проверить предназначение в нашей модели последнего, деятельностно-практического компонента. Для этого нами был выбран эмоционально-оценочный критерий. Методика замера данного критерия заключалась в выявлении способности младшего школьника слышать и понимать качество и красоту вокально-хорового исполнения, понимая, при необходимости, свои и коллективные недочёты. Так, после исполнения ребёнку предлагается проанализировать интонацию, метроритм, артикуляцию, дикцию, соотношение с заложенным смыслом литературного текста, что ранжируется учителем следующим образом: не может найти ошибки (низкий уровень), может найти ошибки, но не может понять, как их исправить (средний уровень) слышит недочёты и понимает, как их исправить (высокий уровень). Все полученные данные учителя музыки заносил в таблицу, на основании этих данных мы можем судить о критериальной оценке исходя из его первого показателя. Второй показатель оценивался по тесту-опроснику «Отношение к художественно-эстетическим ценностям», адаптированной к данной экспериментальной работе методики «Измерение художественно-эстетических потребностей» [10, с. 368].

Соответственно, мы можем констатировать, что в контрольной группе ситуация состояния данного критерия была достаточно стабильна, тогда как в экспериментальной группе все уровни претерпели положительную динамику изменений.

Последний критерий, продуктивно-рефлексивный был призван отразить реализацию полученных знаний, умений и навыков, полученных в ходе экспериментальной работы по прочтению контекста культуры в сферу социального окружения младших школьников. Для этого мы проанализировали состояние портфолио учащихся контрольных и экспериментальных групп.

Результаты проведённой диагностики позволили сделать выводы: положительные изменения затронули все характеристики младших школьников по заявленным критериям и показателям. Причем эти изменения у учеников в экспериментальной группе происходили более интенсивно.

Полагаем, что продуманный механизм музыкально-педагогического воздействия на личность школьника в условиях урока музыки, обозначенный в нашей модели, повышал музыкальную мотивацию, развивая познавательные интересы и последующую творческую активность в различных видах музыкальной деятельности. В течение 2020-2022 гг. апробированная в ходе формирующего эксперимента наша модель параллельно внедрялась в школе Шиндлера КНР. Конечным результатом экспериментальной работы в этот период явилось получение по всем экспериментальным позициям положительного результата.

Анализ сравнительных показателей позволяет судить о том, что в экспериментальных группах динамика изменений в уровне сформированности вокально-исполнительской культуры младших школьников до и после эксперимента выше, чем в контрольных группах. Участники эксперимента, обучаемые по нашей инновационной методике, существенно превосходят по уровню развития вокально-исполнительской культуры тех, кто занимался на уроке музыки в соответствии с традиционными методами. Общение с музыкальным искусством способствовало прочтению контекста культуры, влияя на ценностные ориентации и нравственные постулаты личности.

Таким образом, функционирование на практике разработанной модели формирования вокально-исполнительской культуры младших школьников на уроке музыки выявило свою оправданность. Полагаем, этому способствовал определённый нами комплекс организационно-педагогический условий, продемонстрировавший свою обоснованность и ключевую роль в достижении результативности эксперимента, исходя из мониторинговых данных.

#### Литература

1. Алексеева Л.Л. Воспитание певческой культуры младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной школе: дис. ...канд. пед. наук, 2005. 170 с.
2. Анолли Л. Психология культуры: пер. с итал. Харьков: Гуманистический центр, 2016. 480с.
3. Асмолов А.Г., Пастернак Н.А. Ребёнок в мире взрослых. М.: изд-во Юрайт, 2020. 150с.
4. Волчек О.А. Бернд Вайкль. О пении и прочем умении. М.: «Аграф», 2000. 224 с.
5. Есин А.Б. Введение в культурологию: учеб. М.: «Академия», 1999. 216 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2002. 512 с.
7. Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребёнком. Взгляд нейропсихолога. 3-е изд., испр. и доп. М.: Теревинф, 2018. 392 с.
8. Ушинский К.Д. Педагогическая антропология: в 2-х т.: учеб. для вузов. М.: изд-во Юрайт, 2018. Т. 2. 488 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: изд-во АСТ, 2020. 960 с.
10. Сенцова А.Г., Полищук Л.Л. Вокальная культура как психологический феномен: к истории вопроса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Тольятти: 2018. С. 377 – 380.

#### References

1. Alekseeva L.L. Vospitanie pevcheskoj kul'tury mladshih shkol'nikov na urokah muzyki v obshheobrazovatel'noj shkole: dis. ...kand. ped. nauk, 2005. 170 s.
2. Anolli L. Psihologija kul'tury: per. s ital. Har'kov: Gumanisticheskij centr, 2016. 480s.
3. Asmolov A.G., Pasternak N.A. Rebjonok v mire vzroslyh. M.: izd-vo Jurajt, 2020. 150s.
4. Volchek O.A. Bernd Vajkl'. O penii i prochem umenii. M.: «Agraf», 2000. 224 s.
5. Esin A.B. Vvedenie v kul'turologiju: ucheb. M.: «Akademija», 1999. 216 s.
6. Il'in E.P. Motivacija i motivy. SPb: Piter, 2002. 512 s.
7. Konstantinova I.S. Muzykal'nye zanjatija s osobym rebjonkom. Vzgljad nejropsihologa. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Terevinf, 2018. 392 s.
8. Ushinskij K.D. Pedagogicheskaja antropologija: v 2-h t.: ucheb.dlja vuzov. M.: izd-vo Jurajt, 2018. T. 2. 488 s.
9. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii. SPb: izd-vo AST, 2020. 960 s.
10. Sencova A.G., Polishhuk L.L. Vokal'naja kul'tura kak psihologicheskij fenomen: k istorii voprosa. Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. Tol'jatti: 2018. S. 377 – 380.

*Ni Zhen, Postgraduate,*

*Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla*

#### "The ABC of singing": about one experiment on the formation of vocal and performing culture of the younger student

**Abstract:** the article examines the problem of reviewing individual components in the field of musical culture formation at the stage of primary general education at school. The article substantiates the essential characteristics of such a phenomenon as the vocal and performing culture of a junior schoolboy, which can influence the formation of promising approaches in the conceptual foundations of the modern educational process. As a guideline, the meaning-forming basis for the study of this phenomenon is highlighted, pushing the limits of knowledge of the subject, allowing to correlate the conceptual meaning with the nonverbal nature of music. Such an emphasis in the context of the problem field of the phenomenon under study convinces that the formation of vocal culture at the stage of vocal and choral activity in the music lesson is a vital part of the educational process that can ensure the formation of spiritual and moral priorities of the individual. This was the subject of an experiment on the formation of musical culture of younger schoolchildren.

**Keywords:** music, culture, vocal-performing culture, vocal-performing culture of a junior school student, education, structural-containing characteristics

**For citation:** Ni Zhen "The ABC of singing": about one experiment on the formation of vocal and performing culture of the younger student. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 192 – 195.

Самарская С.В., кандидат педагогических наук, доцент,  
Гордиенко Д.Я., кандидат филологических наук,  
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)

### Использование лингвокоучинга в обучении иностранным языкам

**Аннотация:** в статье рассматривается применение новой стратегии лингвокоучинга в процессе обучения иностранным языкам. Данная стратегия основывается на осознанности процесса овладения иностранным языком и позволяет сделать изучение иностранного языка более эффективным. *Цель статьи* – проанализировать использование лингвокоучинга как образовательной стратегии и определить целесообразность использования коучинговых методов в процессе обучения иностранным языкам студентов высших учебных заведений. Включение в процесс обучения исследовательского, критического, и рефлексивного аспектов дискурса, стимулирует творческую реакцию студентов на социолингвистические, культурные и экономические события и повышает мотивацию к изучению языка.

В статье также проводится сравнительный анализ лингвокоучинга с традиционным способом изучения языка. Выделяются преимущества использования коучинговых методов при обучении иностранным языкам: высокая продуктивность образовательного процесса и совершенствование коммуникативных навыков; учет индивидуальных потенциальных возможностей в оценке учебных достижений; выявление способностей студентов, раскрывающих их как творческих людей, способных к логическому мышлению; развитие у студентов лидерских качеств и эмоционального интеллекта. Особое внимание уделяется роли и деятельности преподавателя-коуча, построению отношений сотрудничества и партнерства со студентами.

**Ключевые слова:** лингвокоучинг, межкультурное взаимодействие, осознанность, преподаватель-коуч, исследовательский и рефлексивный дискурс, коучинговые методы, внутренняя мотивация

**Для цитирования:** Самарская С.В., Гордиенко Д.Я. Использование лингвокоучинга в обучении иностранным языкам // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 196 – 199.

### Введение

Языковое образование становится все более сложной задачей в условиях постоянно изменяющегося мультикультурного сообщества. Сегодня, несмотря на проведение западных санкций, ограничивающих межкультурное общение, в российских высших учебных заведениях обучается более 350 тысяч студентов из таких стран как Индия, Китай, Иран, Египет, Тунис, Нигерия Камерун, Казахстан, Узбекистан, и интерес к российскому образованию только растёт [10].

Долгосрочное профессиональное развитие, включающее наставничество и коучинг предоставляет преподавателям возможность участвовать в интегрированных, структурированных взаимодействиях, в ходе которых они могут обсуждать проблемы, связанные с различными социолингвистическими условиями и конфликтующие микрополитические и культурные программы социолингвистических сообществах [5].

Будучи представителями разных стран и национальностей, многие студенты не являются носителями английского языка или говорят на других разновидностях английского языка, которые отличаются от доминирующего стандарта. Чаще всего, это – студенты магистратуры и аспирантуры, которые имеют собственную мотивацию, но не полностью осознают свои сильные и слабые стороны владения иностранным языком. Особенно этот факт касается групп студентов возрастной категории 16+ и владеющих иностранным языком на уровне В1 и выше. Использование лингвокоучинга или языкового коучинга является наиболее эффективным в работе именно с такими студентами.

### Основные результаты

Лингвокоучинг – это процесс обучения под руководством преподавателя, направленный на оптимальное овладение иностранным языком при работе над эффективными навыками межкультурного взаимодействия для достижения целей, связанных с будущей профессией [1]. Лингвокоучинг поддерживает студентов, говорящих на иностранных (не родных) языках – либо в процессе изучения языка, либо в их повседневном или профессиональном активном использовании. Чтобы лучше понять, в чем преимущества лингвокоучинга необходимо провести сравнительный анализ с традиционным способом изучения языка. Прежде всего, при использовании стратегии лингвокоучинга, акцент делается не на знаниях, а на достижениях студента. Языковой коуч – это не просто преподаватель, а эксперт, который, несмотря на авторитет, ведет себя на равных с изучающими иностранный язык.

При традиционном обучении обмен опытом и знаниями в отношении преподаватель/студент является неравномерным и в основном однонаправленным, когда больше знаний передается от преподавателя к сту-

денту. Находясь в отношениях коучинга со студентом, обучение происходит двунаправлено [2]. Профессиональная деятельность преподавателя-коуча направлена, прежде всего, на формирование личностно-ценностных ориентиров, развитие потенциала обучающихся в сфере самоопределения и саморазвития, включая при изучении иностранного языка такие задачи как решение проблем, связанных с процессом обучения, преодолении барьеров и демотиваторов в изучении иностранного языка [6].

В лингвокоучинге студентам предоставляется возможность ставить свои собственные цели и варьировать аспекты изучения языка в зависимости от своих конкретных потребностей; они могут работать со своим преподавателем-коучем над решением конкретного проекта и получать ответы на свои вопросы. Это особенно актуально на этапе магистратуры, т.к. студенты данной ступени высшего образования уже абсолютно сформированные личности, они обладают определенным уровнем владения иностранным языком и выдвигают определенные требования к процессу обучения. К тому же программы магистратуры, построенные по модульному принципу, предполагают и некоторую вариативность содержания.

Преподаватель-коуч начинает с того, что помогает студентам определить свои собственные цели в овладении иностранным языком, что редко является частью традиционного процесса обучения. Применение лингвокоучинга заключается в определении SMART целей (конкретных, измеримых, достижимых, актуальных и ограниченных по времени), что значительно повышает мотивацию студентов к изучению языка [8].

Стратегия лингвокоучинга основана на методах, использующих внутреннюю мотивацию и развивающих осознанность процессом овладения иностранным языком [3]. Обе стороны (коуч и его ученик) в равной степени несут ответственность за процесс и успех обучения. В результате такой двусторонней ответственности студенты учатся контролировать процессы изучения языка и целевого языкового общения в группе, а преподаватель-коуч берет на себя ответственность не только за обучение и развитие студентов, но и за собственное самосовершенствование.

Бесспорно, основная задача преподавателя – это передача знаний; преподаватель-коуч является своего рода наставником, к которому ученик обращается за советом, он помогает подобрать необходимый материал и контролирует, чтобы студент продвигался в нужном направлении для достижения поставленной цели [4].

Языковые коучи и преподаватели могут структурировать каждое занятие, используя три аспекта дискурса: исследовательский, критический и рефлексивный [7].

Роль преподавателя-коуча в исследовательском аспекте заключается в содействии непредвзятому дискурсу. В этом аспекте преподаватель и студент имеют возможность детально проработать форму и содержание занятия, определить проблемы, связанные с гендером, культурой и языками, с которыми они контактируют, включая политические и социально-экономические условия и языковую политику. Вот некоторые общие вопросы и темы для обсуждения:

- Как урок иллюстрирует ваши представления о том, что такое изучение языка?
- В чем выражается личность учителя на уроке?
- Как студент может выразить свою индивидуальность на уроке?
- Какие социально-экономические аспекты влияют на атмосферу в классе?

Роль преподавателя-коуча в критическом аспекте заключается в том, чтобы вызвать самокритику студента и критику социально-культурной обстановки и несправедливости, поскольку они влияют на взаимодействие в классе. Преподаватель-коуч воздерживается от оценки обсуждаемых аспектов урока, он инициирует критические способности студентов, исследуя темы посредством дальнейших расспросов или обмена своими наблюдениями о том, как влияет обстановка на занятиях на изучение иностранных языков:

- Каковы сильные стороны этого урока?
- Каковы слабые стороны этого урока?
- Как бы вы оценили части этого урока от наиболее значимых до наименее значимых, и почему?
- Что осталось неразвитым на этом уроке?
- Если бы вы могли повторить урок заново, что бы вы изменили и почему?

Необходимо сфокусировать обсуждение таким образом, чтобы и преподаватель и студенты могли найти предварительные решения, которые могут быть реализованы на будущем уроке.

Сбалансировано применяя аспекты исследовательского и критического дискурса, преподаватели-коучи могут преодолеть рутину в проведении аудиторных занятий и достичь большей ясности самовыражения и самопознания как профессионалов.

Исследовательские и критические аспекты дискурса между преподавателями-коучами языка могут быть представлены и вплетены в беседу в любом порядке. Однако заключительным обычно является рефлексивный аспект дискурса.

Рефлексивный аспект представляет собой двунаправленное действие: студентам предлагается определить сильные и слабые стороны в проведении занятия, а роль коуча заключается в том, чтобы сосредоточиться на способах устранения этих недостатков на следующем занятии, и поставить другие цели для повышения эффективности обучения в будущем.

Во время занятия, разделив студентов на малые группы, преподаватель-коуч может поочередно сосредоточиться на каждой группе, определив цели в соответствии с уровнем знаний студентов. Наблюдая за работой каждой группы, по итогам занятия преподаватель-коуч создает оценочную ведомость, которую можно использовать для выявления закономерностей в работе студентов по овладению языком [9]. Чтобы поднять осведомленность студентов о своих успехах и предоставить им возможность обратной связи и взаимодействия между собой преподаватель-коуч может использовать итоговый лист оценки знаний и умений студентов каждой группы.

Включение в свою работу исследовательского, критического, и рефлексивного аспектов дискурса, когда тематика занятия выходит за рамки обучения академическому и профессиональному иностранному языку, стимулирует творческую реакцию студентов на социолингвистические, культурные и экономические события, тем самым способствуя эффективному и плодотворному овладению языком.

### Заключение

Использование стратегии лингвокоучинга может стать толчком, значительно повышающим эффективность изучения иностранного языка, т.к. коучинговые методы успешно интегрируются в существующие учебные программы и контексты и способны дополнить процессы обучения, принося пользу, как педагогам, так и студентам, изучающим иностранные языки.

Решающее значение в стратегии лингвокоучинга придается определению и поддержке целей изучающих иностранный язык; выявлению навыков и сильных сторон обучаемых; повышению осведомленности об обучении; развитию самостоятельности, что способствует раскрытию и использованию субъектного опыта каждого студента. Имея четкие цели и мотивацию, студенты могут чувствовать себя энергичными и мотивированными в процессе обучения, получают возможность самореализации [10].

### Литература

1. Аксенова Т.Н. Коучинг как инструмент создания продуктивной образовательной среды [Электронный ресурс] // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-instrument-sozdaniya-produktivnoy-obrazovatelnoy-sredy/viewer> (дата обращения: 25.10.2022)
2. Баранова И.В., Мирюгина Н.А., Смотряева К.С. Лингвокоучинг как современная технология обучения немецкому языку // Преподаватель 21 века. 020. № 4. С. 136 – 144. DOI: 10.31862/2073-9613-2020-4-136-144
3. Лыткина О.И., Пономарева А.Ю. Принципы языкового коучинга в преподавании иностранных языков [Электронный ресурс] // Педагогика. Психология. Философия. 2019. № 4 (16). С. 40 – 44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-yazykovogo-kouchinga-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 01.10.2022)
4. Таранникова И.Н. Коучинговый подход в педагогической практике [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/kouchingovyy-podhod-v-pedagogicheskoy/> (дата обращения: 14.11.2022)
5. Шапошникова Е. Счастливое учительство. Коучинговый подход в образовании. Теория. Практика. Опыт применения. "ЛитРес", 2020. 110 с.
6. Barber D., Foord D. From English Teacher to Learner Coach. Round Publish, 2014. 94p.
7. Fölscher-Kingwill B., Terblanche N. The role of coaching and coach language in clients' language and individual change // International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring. 2019. Vol. 17 (2). P. 158 – 173. doi:10.24384/bnaz-3r85
8. Lofthouse R. TEACHER COACHING: A collection of think-pieces about professional development & leadership through teacher coaching [Электронный ресурс]. Newcastle University, 2016 27 p. URL: <https://www.ncl.ac.uk/media/wwwnclacuk/cflat/files/teacher-coaching.pdf> (дата обращения: 17.11.2022)
9. Paling R.M. The Differences between Language Teaching and Language Coaching [Электронный ресурс] // Efficient Language Coaching Global SLU, 2020. URL: <https://languagecoachingcertification.com/> (дата обращения: 02.02.2023)
10. РБК: <https://www.rbc.ru/society/12/10/2022/63442dbc9a79474bea718bc8> (дата обращения: 20.11.2022)

## References

1. Aksenova T.N. Kouching kak instrument sozdaniya produktivnoj obrazovatel'noj sredy [Jelektronnyj resurs]. Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2017. № 4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-instrument-sozdaniya-produktivnoy-obrazovatelnoy-sredy/viewer> (data obrashhenija: 25.10.2022)
2. Baranova I.V., Mirjugina N.A., Smotrjaeva K.S. Lingvokouching kak sovremennaja tehnologija obuchenija nemeckomu jazyku. Prepodavatel' 21 veka. 020. № 4. S. 136 – 144. DOI: 10.31862/2073-9613-2020-4-136-144
3. Lytkina O.I., Ponomareva A.Ju. Principy jazykovogo kouchinga v prepodavanii inostrannyh jazykov [Jelektronnyj resurs]. Pedagogika. Psihologija. Filosofija. 2019. № 4 (16). S. 40 – 44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiipy-yazykovogo-kouchinga-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (data obrashhenija: 01.10.2022)
4. Tarannikova I.N. Kouchingovyj podhod v pedagogicheskoj praktike [Jelektronnyj resurs]. 2018. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/kouchingovyj-podhod-v-pedagogicheskoj/> (data obrashhenija: 14.11.2022)
5. Shaposhnikova E. Schastlivoe uchitel'stvo. Kouchingovyj podhod v obrazovanii. Teorija. Praktika. Opyt primeneniya. "LitRes", 2020. 110 s.
6. Barber D., Foord D. From English Teacher to Learner Coach. Round Publish, 2014. 94p.
7. Fölscher-Kingwill B., Terblanche N. The role of coaching and coach language in clients' language and individual change. International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring. 2019. Vol. 17 (2). P. 158 – 173. doi:10.24384/bnaz-3r85
8. Lofthouse R. TEACHER COACHING: A collection of think-pieces about professional development & leadership through teacher coaching [Jelektronnyj resurs]. Newcastle University, 2016 27 p. URL: <https://www.ncl.ac.uk/media/wwwnclacuk/cflat/files/teacher-coaching.pdf> (data obrashhenija: 17.11.2022)
9. Paling R.M. The Differences between Language Teaching and Language Coaching [Jelektronnyj resurs]. Efficient Language Coaching Global SLU, 2020. URL: <https://languagecoachingcertification.com/> (data obrashhenija: 02.02.2023)
10. RBK: <https://www.rbc.ru/society/12/10/2022/63442dbc9a79474bea718bc8> (data obrashhenija: 20.11.2022)

*Samarskaya S.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Gordienko D.Ya., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.),  
Rostov State University of Economics «RINH»*

## Applying linguocoaching in teaching foreign languages

**Abstract:** the article discusses the application of a new strategy of linguistic coaching in the process of teaching foreign languages. This strategy is based on awareness of the process of mastering a foreign language and allows you to make learning a foreign language more effective. The aim of the article is to analyze the use of linguistic coaching as an educational strategy and to determine the feasibility of using coaching methods in the process of teaching foreign languages to students of higher educational institutions. The inclusion of research, critical, and reflective aspects of discourse in the learning process stimulates students' creative reaction to sociolinguistic, cultural and economic events and increases motivation to learn a language.

The article also provides a comparative analysis of linguistic coaching with the traditional way of learning a language, highlights the advantages of using coaching methods in teaching foreign languages: high productivity of the educational process and improvement of communication skills; consideration of individual potential opportunities in assessing educational achievements; identification of students' abilities, revealing them as creative people capable of logical thinking; development of students' leadership skills and emotional intelligence. Special attention is paid to the role and activity of the teacher-coach, building cooperation and partnership relations with students.

**Keywords:** language coaching, cross-cultural interaction, awareness, teacher-coach, research and reflexive discourse, coaching methods, internal motivation

**For citation:** Samarskaya S.V., Gordienko D.Ya. Applying linguocoaching in teaching foreign languages. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 196 – 199.

*Маркова Н.Г., доктор педагогических наук, профессор,  
действительный член Академии педагогических и социальных наук,  
Сафина А.М., кандидат педагогических наук, доцент,  
Набережночелнинский государственный педагогический университет*

### **Профориентационная многомерность как средство профессионального самоопределения старшеклассников**

**Аннотация:** профессиональная ориентация старшеклассников рассматривается как сложный и многомерный процесс, включающий профессиональную психодиагностику, игровые профориентационные задания и упражнения, индивидуальные и групповые профконсультации как для школьников, так и для родителей, эффективную профориентационную помощь психолога, ориентированную на морально – эмоциональную поддержку учащихся. Поиск и профессиональное самоопределение старшеклассников, помощь и поддержка со стороны взрослых, пробуждение интереса к профессии учителя актуальным остается и сегодня. В работе выявлена взаимозависимость между информационной, эмоциональной, профессиональной и личностно-развивающей направленностями в процессе работы педагога по профориентационной деятельности. Она включает ориентацию старшеклассников на осознанное самоопределение выбранной профессии, то есть ученик должен через консультацию педагога прочувствовать будущую профессию. Описано как в условиях педагогического класса педагог создает и использует ресурсы мотивирования к профессии. Обосновываются выявленные уровни профессиональной консультации. Поддержку в выборе будущей профессии учителя обеспечивает системой мероприятий, в которых задействованы индивидуальные и групповые формы работы, с привлечением студентов и использованием территории вуза. Описано содержание каждого из четырех уровней поддержки, являющихся ключевыми в создании условий для самоопределения и создания педагогических ситуаций, способствующих осознанному выбору у учащихся профессии учителя. Практика подтверждает, что именно, через системную профориентацию у старшеклассников формируется субъектное осмысленное, профессиональное самоопределение, поскольку в сознании рождается ответственный жизненный профессиональный выбор. Используемый в работе методический инструмент определяет личностный самостоятельный выбор школьника и его профессиональный путь, цели, ценности, а также нравственные основы в будущей профессии. Профессиональное самоопределение школьников, субъектный профессиональный выбор ориентирует их на построение успешной карьеры и определение ближайшей жизненной перспективы и плана действий.

**Ключевые слова:** школьная профориентация, старшеклассники, самоопределение, профконсультация, профориентационная многомерность, осознанное понимание и др.

**Для цитирования:** Маркова Н.Г., Сафина А.М. Профориентационная многомерность как средство профессионального самоопределения старшеклассников // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 200 – 205.

### **Введение**

Актуальность профессионального самоопределения школьников на сегодня остается достаточно сложной. В школьном возрасте не все дети до конца осознают важность выбора профессии и поэтому им трудно самостоятельно принять такое серьезное решение [12]. Перед старшеклассниками встает не только выбор профессии, но и определение жизненного пути. Проблема не теряет свою актуальность, поскольку ежегодно по окончании школы многие выпускники должны определиться с выбором своего профессионального пути. А с проблемой поиска и выбора профессии у молодежи она связана с поиском самого себя в этой жизни. Только процесс организации грамотной профориентационной работы со школьниками помогает им решить проблему, связанную с выбором профессионального становления.

Зарубежные исследования также подтверждают актуальность и значимость проблемы профессионального самоопределения [12, 6]. Необходимо также отметить то, что потребность в педагогических кадрах стабильно держится на достаточно высоком уровне [1, 4]. Сегодня, когда образование воспринимается большинством людей как одно из высших жизненных приоритетов, резко возрастает значение педагогической деятельности и растет потребность в людях, сознательно выбирающих педагогическое направление.

Изучение и анализ психолого-педагогических исследований [2, 3,] актуализирует проблему в проведении системного профориентационного просвещения учащихся. В них подчеркивается важность и своевременность профессионального ориентирования, диагностики профессиональных намерений и готовности

выбора профессии. Поскольку, значимую часть в жизни каждого человека занимает его профессиональное становление.

Когда специалист из педагогического вуза подключается к профориентационной работе со старшеклассниками [9, 14], конечно, он строит свою работу с учетом их возможностей, интересов и предпочтений и говорит о высокой социальной роли учителя в обществе, также подчеркивает, что самым уникальным продуктом природы в деятельности учителя является человек, но от его нравственной, культурной и знаниевой готовности зависит как его жизнь, так и жизнь тех людей с кем ему приходится взаимодействовать.

Профориентационную работу мы характеризуем как многомерный процесс (профориентационная информация, профпросвещение, профконсультация, профессиональная психодиагностика, профессиональная помощь, профреклама, профагитация, профессиональная активизация, профессиональная адаптация, профессиональный выбор, профессиональное самоопределение), содержащий необходимую всестороннюю содержательную информацию, целью которой является просвещение школьников в период профессионального выбора будущей профессии.

Систематическая профориентационная многомерность приводит к усилению возможного будущего выбора старшеклассниками профессии учителя.

Выбор школьниками педагогической направленности нас ориентирует на своевременное психолого-педагогическое сопровождение, на проведение совокупности мероприятий, которые послужат им для:

- выбора педагогической профессии, определяющей профессиональную направленность личности, ее ценностные ориентиры, которые помогут ученикам в обучении и в достижении цели – выбора;
- определения в педагогической профессии своего личного профессионального плана и стратегии, главное, осознания своей готовности к будущей профессии педагога;
- создания необходимых условий в личностном росте и понимания того, как самореализуется педагог и осуществляет свой личностный рост.

Психолого- педагогическое сопровождение учащихся [11] в этом непростом выборе будет отражать социально – экономическую ситуацию на рынке труда, осуществлять профессиональную пропаганду, активизировать у школьников стремление осуществить свой профессиональный выбор в пользу профессии учителя.

При разъяснении необходимости выбора педагогической профессии специалист из вуза выделяет приоритеты как в профессии современного учителя, так и в профессии других профессиональных сферах. Это необходимо для того, чтобы осознать разность профессий [7; 13]. Оказывая эмоциональную мобилизующую поддержку старшеклассникам, важно подчеркнуть, что каждая профессия обладает своими профессиональными характеристиками и требует от школьника эмоциональной оценки субъектной позиции - «могу-не могу». При выборе учащимися профессии учителя подчеркивается насколько она ответственна и благородна, а также сколько в ней позитивных сторон.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально подтвердить профориентационную многомерность, необходимость включения специалистов из педагогических вузов к профориентационной работе в условиях педагогических классов.

#### Методика

Поставленная цель актуализировала решение нескольких задач:

- 1) продумать информационно-справочное, просветительское обеспечение профориентационной работы;
- 2) осмыслить диагностические процедуры с целью оказания помощи в самопознании старшеклассников;
- 3) оказать морально–эмоциональную поддержку школьников;
- 4) оказать помощь учащимся в процессе профессионального выбора и в принятии конструктивного решения.

Нами был разработан опросник для старшеклассников педагогических классов «Помощь консультантов из вуза», соблюдая принцип преемственности как важнейший принцип в работе [8] для учащихся 10-11 классов МБОУ «СОШ №1» г. Нижнекамск. Работа с данными учащимися началась в 2021 году. К учащимся раз в неделю (суббота) приезжали консультанты из педагогического вуза и проводили занятия для учащихся 9 «А» и 9 «Б» классов (29 чел.) и учащихся 10 «А» и 10 «Б» классов (30 чел.). Необходимо обратить внимание на то, что опросник направлен на раскрытие помощи профконсультанта после серии проведенных им занятий. Полученные в ходе опроса данные, позволяют раскрыть заявленные выше задачи (профориентационную информацию, проведение диагностики, оказание моральной эмоциональной поддержки и помощи при понимании и осознании вопросов выбора будущей профессии).

#### Результаты исследования

Считаем целесообразным остановиться на раскрытии ответов на вопросы опросника. Чтобы детям было легче ориентироваться с ответом в некоторых случаях, мы предлагали варианты на выбор. Например, на

первый вопрос о том, на что была направлена деятельность консультанта из вуза, большинством испытуемых (66% в 9 «А» классе, 71% в 9 «Б» классе и 60% в 10 «А» классе, 53,3% в 10 «Б» классе) был сделан выбор в пользу такого высказывания как: - деятельность консультантов из вуза позволила смоделировать личностное профессиональное самоопределение во время профориентационных игр. Из списка игр отметили: - «схему альтернативного выбора», игру «Профконсультация», квест-игру по профориентации «Профессии вокруг меня», - «Калейдоскоп профессий».

А настольная профориентационная игра позволила испытуемым узнать и определить профессиональные предпочтения, так как осознанность старшеклассниками своего выбора является определяющей в их личностном росте.

Во втором вопросе из ответов многих учеников (55% из 9 классов (16 чел. из 29 чел.) и 46,6% из 10 классов (14 чел. из 30 чел.)) впечатлили профинформационные мероприятия, которые пропагандировали профессию учителя («Профессии моих родителей» «Профессия моей мечты», «О профессиях разных, нужных и важных», «В мире профессий» и др.).

На третий вопрос «какие формы работы запомнились больше всего – выберите из перечисленного...». В отличие от девятиклассников, испытуемые из 10 класса заинтересовались такими методами работы консультантов из педагогического вуза как: деловая игра, групповая дискуссия, мозговая атака К брейнсторминг, метод эвристических вопросов, игровые профориентационные упражнения, тренинги [5], игровые педагогические микроситуации и др. Испытуемые отмечали их как: - стимулирующие познавательный интерес, их мыслительную, а также поведенческую активность. Подчеркиваем ценность в данном процессе со слов испытуемых: - определение и расширение их профессионального кругозора, интеллектуальной находчивости, интереса и т.д.

На этот вопрос в 9 «А» классе 53% (8 чел.) учащихся, в 9 «Б» классе 50% (7 чел.) учащихся, подчеркнули то, что им понравилась как форма работы – беседа, игра.

На четвертый вопрос по продолжительности и частоте проведения консультаций еженедельно среди испытуемых (9 класс 100% и 10 класс 100 %) отметили плюсом содержание работ и их систематическое проведение. Систематическая профориентационная работа, проводимая нами со старшеклассниками, приводит к желаемым результатам. Значимым для нас результатом мы считаем – это формирование у школьников самостоятельного выбора в профессиональном самоопределении.

На пятый вопрос: «Был ли вам в процессе консультирования оказан индивидуальный подход? Если да, то какой...?» Среди испытуемых 9 классов - 48 % (14 человек из 29) и среди 10 классов - 53,3 % (16 человек из 29) отмечают то, что работа выстраивалась с учетом личностных предпочтений старшеклассников, их интересов, способностей и желаний в дальнейшем изучении выбранной ими профессиональной сферы, даже если она не имела отношения к профессии учительства.

На шестой вопрос «В пользу какого экзамена по ЕГЭ вы сделали свой выбор, на сколько он сложно дался вам? Была ли в этом заслуга консультантов из педагогического вуза». Учащиеся 11 класса отметили работу консультантов из вуза: - конструктивной, обеспечивающей безболезненное профессиональное вхождение и выбор.

### Обсуждение

Опираясь на результаты проведенного исследования, мы выделили некоторые особенности построения такой работы с учащимися. Профориентационные беседы о профессии мы строим по определенному плану, который позволяет нам учесть различные стороны и особенности рассматриваемой профессии, главное, как показывает практика, не проводить такую работу от случая к случаю или стихийно. Индивидуальные беседы -консультации, рассказы, лекции нами также проводились по плану, с помощью которого знакомили старшеклассников.

В содержании профессиональной консультации нами выделено четыре уровня поддержки, имеющих свой уровень сложности, затем подобран содержательный достоверный материал для профессионального просвещения обучающихся: информационная экспертная оценка; эмоционально мобилизующая мыслительная деятельность учащихся; профессиональная поддержка учителем, которая реализуется в совместной деятельности; личностно-развивающий процесс старшеклассников и т.д.

На первом уровне профессиональной консультации выполняется информационная экспертная оценка. Сначала нами изучаются типичные интересы и склонности старшеклассников, что ориентирует нас на индивидуальный (дифференцированный) подход к учащимся. Профессиональная поддержка на этом уровне в процессе профконсультации носит, в большей степени, характер группового совещания и индивидуального просвещения. Содержанием профессиональной работы становится информация ориентационного плана. Результатом профконсультации этого уровня для старшеклассника являются сведения об окружающем мире (в том числе о профилях обучения и профессиях) и сформированное отношение к этому миру.

На втором уровне сложности профессиональной консультации, просвещения, определяются «предпочтения» и «ориентация», «склонность» старшеклассников к различным видам деятельности, направленность на профиль обучения и т.д. Выявляя интересы, предпочтения, склонности в направлениях педагогической профессии, мы на этом уровне помогаем учащимся проявить свою активность, закрепить сделанный выбор и утвердиться в желании стать педагогом.

Профессиональная, деятельностная поддержка на третьем уровне сложности при проведении консультационных занятий включает непосредственное участие старшеклассников в условия, приближенные к будущей профессиональной деятельности педагога. Работа на этом этапе нами строится таким образом, чтобы школьник проявлял самостоятельность и сам пытался найти смысл тех дел, которые будет осуществлять, чтобы ученик постарался принять свою будущую роль педагога, так сказать «примерил ее» и проникся в ее сущность. Вот так, постепенно, выполнив несколько мероприятий или КТД, старшеклассник прочувствует свое восприятие профессии, которую он избирает, проявит к ней эмоциональное отношение и может даже изменить свое поведение. Для этих целей нами используются специальные игры, например, игра «профконсультация» [10], целью которой является проверка у школьников готовности проанализировать ситуации профессионального самоопределения и обосновать свой выбор.

Личностная, развивающая поддержка представлена на четвертом уровне сложности, которая дает понять учащемуся, что не обстоятельства удачно складываются, а он сознательно, обдуманно и активно идет к достижению за счет своего выбора педагогической профессии. Школьник как бы сам себя воспитывает, ориентирует, реализовывает, а затем осуществляет профессиональный выбор. Он уже готов вникать в сущность профессии, осознавать свои к ней склонности и способности и, возможно или скорее ожидаемо, что не уйдет от выбранного профессионального пути и своей жизненной цели – стать педагогом.

#### Выводы

Профессиональное самоопределение школьников мы рассматриваем как сложный, многомерный и многофакторный процесс. А формирование ценностного (аксиологического) отношения у старшеклассников к выбранной профессиональной деятельности, развитие у них метапрофессиональных качеств, необходимых им в своем профессиональном становлении, формирование асертивности как чувства уверенности в своих возможностях в выбранной профессии – это желаемый итоговый результат нашей профориентационной работы с учащимися выпускных классов (9-е, 11-е классы). Поэтому в профориентационной работе со старшеклассниками, в нашем понимании, необходимо сконцентрироваться на следующих направлениях:

1. Формировать у старшеклассников эмоционально положительное отношение как к профессии учителя (морально-эмоциональный компонент), так и поддерживать их сознательный выбор в иных профессиональных сферах.

2. Информировать учащихся (когнитивный компонент), то есть формировать понимание ценности и уникальности педагогической профессии (профессий).

3. Для реализации профессионального самоопределения использовать поведенческий компонент (укреплять отношения, связывающие школьника с социумом, с познанием мира профессий, формировать навыки эффективного общения и т.д.).

4. Процесс профессионального самоопределения – это сложный и многомерный процесс, поэтому в нем не допускается организация работы от случая к случаю и стихийно.

#### Литература

1. Адаманов Д.М. Профконсультационная работа с учащимися старших классов в процессе учебно-трудовой деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2015. № 48-3. С. 9 – 16.
2. Арскиева З.А. Влияние профориентационного консультирования на выбор профессии подростков // Новая наука: опыт, традиции, инновации. 2016. № 8-2. С. 29 – 33.
3. Аханов, Б.Ф., Исаева К.А., Утебаева А.Т. Современные профориентационные технологии // Ученые записки Худжандского государственного университета им. Академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. 2016. № 1 (46). С. 187 – 192.
4. Грачев К.Ю., Чудина Е.Е. Педагогический класс в системе непрерывного педагогического образования: концептуальные основы и содержание курса "педагогический старт" // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (136). С. 11 – 15.
5. Дорн М.В. Использование психолого-педагогических тренингов в профконсультационной работе с учащимися // Современные исследования социальных проблем. 2010. № 1. С. 32 – 34.
6. Дуйсенбеков Е.Б., Байкулова А.М. Кәсіби бағдар беру және кәсіби өзін-өзі анықтау психологиялық-педагогикалық құбылыс және үдеріс ретінде // Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университетінің Хабаршысы. 2020. № 1. С. 169 – 174.

7. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Изд-во академический проект, 2008. 336 с.
8. Климов Е.А. «О профессии и о себе». Беседовала О.В. Решетникова // Национальный психологический журнал. 2007. № 1 (2). С. 48 – 51.
9. Кожухова Р.Б. Преемственность как один из педагогических принципов предварительного согласования процесса обучения в старших классах школы и вуза // Национальная Ассоциация Ученых. 2016. № 8 (24). С. 19 – 21.
10. Пряжников Н.С. Профорентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). М.: Вако, 2005. 288 с.
11. Савельева Н.Н., Серова Е.П. Интеллектуальное воспитание старшеклассников в профильных классах педагогической направленности // Профильная школа. 2020. Т. 8. № 3. С. 28 – 33.
12. Тажина Г.О., Горбунова Л.Д., Едыгенова Л.Н. Социальные факторы готовности к профессиональному выбору старшеклассников // Проблемы педагогики. 2016. № 7 (18). С. 31 – 41.
13. Тахохов Б.А. Педагогическое сопровождение выбора профессии учащимися старших классов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. Т. 5. № 4. С. 50 – 53.
14. Хорева С.А., Онуфриева В.В. Формирование профессионального самоопределения старшеклассников // Глобальный научный потенциал. 2018. № 7 (88). С. 37 – 40.

### References

1. Adamanov D.M. Profkonsul'tacinnaja rabota s uchashhimisja starshih klassov v processe uchebno-trudovoj dejatel'nosti. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2015. № 48-3. S. 9 – 16.
2. Arskieva Z.A. Vlijanie proforientacionnogo konsul'tirovanija na vybor professii podrostkov. Novaja nauka: opyt, tradicii, innovacii. 2016. № 8-2. S. 29 – 33.
3. Ahanov, B.F., Isaeva K.A., Utebaeva A.T. Sovremennye proforientacionnye tehnologii. Uchenye zapiski Hudzhandskogo gosudarstvennogo universiteta im. Akademika B. Gafurova. Serija gumanitarno-obshhestvennyh nauk. 2016. № 1 (46). S. 187 – 192.
4. Grachev K.Ju., Chudina E.E. Pedagogicheskij klass v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija: konceptual'nye osnovy i sodержanie kursa "pedagogicheskij start". Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 3 (136). S. 11 – 15.
5. Dorn M.V. Ispol'zovanie psihologo-pedagogicheskikh treningov v profkonsul'tacionnoj rabote s uchashhimisja. Sovremennye issledovanija social'nyh problem. 2010. № 1. S. 32 – 34.
6. Dujsenbekov E.B., Bajkulova A.M. Kәsibi bardar беру zhәne kәsibi өзін-өзі анықтау psihologijalyқ-pedagogikalық кәбулыс zhәne үдерis retinde. Қазақ Ұлттық Kыздар Pedagogikalық Universitetiniң Habarshysy. 2020. № 1. S. 169 – 174.
7. Zeer Je.F. Psihologija professij. M.: Izd-vo akademicheskij projekt, 2008. 336 s.
8. Klimov E.A. «O professii i o sebe». Besedovala O.V. Reshetnikova. Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. 2007. № 1 (2). S. 48 – 51.
9. Kozhuhova R.B. Preemstvennost' kak odin iz pedagogicheskikh principov predvaritel'nogo soglasovanija processa obuchenija v starshih klassah shkoly i vuza. Nacional'naja Associacija Uchenyh. 2016. № 8 (24). S. 19 – 21.
10. Prjazhnikov N.S. Proforientacija v shkole: igry, uprazhnenija, oprosniki (8-11 klassy). M.: Vako, 2005. 288 s.
11. Savel'eva N.N., Serova E.P. Intellektual'noe vospitanie starsheklassnikov v profil'nyh klassah pedagogicheskoy napravlenosti. Profil'naja shkola. 2020. T. 8. № 3. S. 28 – 33.
12. Tazhina G.O., Gorbunova L.D., Edygenova L.N. Social'nye faktory gotovnosti k professional'nomu vyboru starsheklassnikov. Problemy pedagogiki. 2016. № 7 (18). S. 31 – 41.
13. Tahohov B.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie vybora professii uchashhimisja starshih klassov. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2022. T. 5. № 4. S. 50 – 53.
14. Horeva S.A., Onufrieva V.V. Formirovanie professional'nogo samoopredelenija starsheklassnikov. Global'nyj nauchnyj potencial. 2018. № 7 (88). S. 37 – 40.

*Markova N.G., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,  
Full member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences,  
Safina A.M., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*

**Career guidance multidimensionality as a means of professional  
self-determination of high school students**

**Abstract:** professional orientation of high school students is considered as a complex and multidimensional process, including professional psychodiagnostics, game career guidance tasks and exercises, individual and group professional consultations for both schoolchildren and parents, effective career guidance assistance of a psychologist focused on moral and emotional support of students. The search and professional self-determination of high school students, help and support from adults, the awakening of interest in the teaching profession remains relevant today. The paper reveals the interdependence between informational, emotional, professional and personal-developing directions in the process of a teacher's work on career guidance. It includes the orientation of high school students to the conscious self-determination of the chosen profession, that is, the student should feel the future profession through the advice of a teacher. It is described how, in the conditions of a pedagogical class, a teacher creates and uses motivation resources for the profession. The identified levels of professional consultation are substantiated. Support in choosing a future teacher's profession is provided by a system of events involving individual and group forms of work, involving students and using the university's territory. The content of each of the four levels of support is described, which are key in creating conditions for self-determination and creating pedagogical situations that contribute to students' conscious choice of the teaching profession. Practice confirms that it is through systematic career guidance that high school students form a subjective, meaningful, professional self-determination, since a responsible life professional choice is born in their consciousness. The methodological tools used in the work determine the student's personal independent choice and his professional path, goals, values, as well as moral foundations in the future profession. Professional self-determination of schoolchildren, subjective professional choice orients them to build a successful career and determine the immediate life prospects and action plan.

**Keywords:** school career guidance, high school students, self-determination, professional counseling, career guidance multidimensionality, conscious understanding, etc.

**For citation:** Markova N.G., Safina A.M. Career guidance multidimensionality as a means of professional self-determination of high school students. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 200 – 205.

*Смирнова Т.А., аспирант,  
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования*

### Генезис понятия «онлайн-обучение»

**Аннотация:** в последние годы отчетливо заметен тренд роста популярности и значимости форм образования, связанных с использованием сети интернет, в частности, дистанционного (онлайн) образования. Акцент на дистанционное (онлайн) образования присутствует в числе важнейших требований, предъявляемых к современной системе образования. Развитие системы непрерывного образования также подразумевает ведущую роль интернет-технологий. В то же время до сих пор в научной и педагогической среде наблюдается смешение различных понятий, связанных с данной областью. Подобная разрозненность толкований и использований понятий затрудняет научный поиск и исследовательскую коммуникацию. В свете этой проблемы, в статье предпринимается попытка проследить развитие понятия «онлайн-обучение» и сформулировать его рабочее определение. Используются методы кругов Эйлера, а также репертуарной решетки. Анализ понятия на основании работ отечественных исследователей дополнен анализом работ зарубежных коллег.

**Ключевые слова:** онлайн-обучение, дистанционное обучение, смешанное обучение, интернет-обучение, цифровое обучение, электронное обучение

**Для цитирования:** Смирнова Т.А. Генезис понятия «онлайн-обучение» // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 206 – 210.

Современный этап развития общества тесным образом связан с появлением видов обучения, осуществляемых с использованием цифровых, электронных, информационных средств [1, 4, 11]. Становясь неотъемлемой частью процесса обучения, цифровые средства привлекают к себе внимание исследователей.

Фундаментом для построения системы образования взрослых в новой среде является теория «обучения в течение жизни», являющаяся одной из центральных концепций в работах Семёна Григорьевича Вершловского, одного из основателей петербургской школы андрагогики [2]. Им было показано, что в рамках данной концепции контуры образовательной деятельности меняются, расширяются, включают в себя дополнительные образовательные пространства и формы. Одной из таких форм и обучение с использованием цифровых средств [3]. Очевидная практическая значимость этих изменений, в том числе, произошедших в системе образования в период пандемии ведет к острой необходимости теоретического анализа.

Однако относительная «молодость» данной сферы приводит к определенной разрозненности в определениях и толкованиях терминов, которая, в свою очередь, затрудняет дальнейший анализ и исследовательскую работу. Как утверждает Нина Николаевна Лузанова, «термин «дистанционное обучение» еще не устоялся в своем определении, не имеет четкой нормативно-методической базы и является развивающимся в современной дидактике» [4, с. 30]. Предварительный анализ диссертационных работ, монографий и научных статей показал, что в настоящее время существует множество подходов к определению сущности понятий «онлайн-обучение», «цифровое обучение», «дистанционное обучение» и т.д. Соответственно, актуальной представляется задача (в частности, для уточнения собственной исследовательской позиции) содержательного обобщения признаков онлайн-обучения, которое затем позволит выйти на рабочее определение данного термина. Для решения поставленной исследовательской задачи были применены два метода: метод кругов Эйлера и метод репертуарной решетки. Ниже представлены результаты работы по каждому из них.

Круги Эйлера – это графическое средство, отражающее главные логические отношения между понятиями. Для того, чтобы создать схему, рассмотрим основные понятия и отношения между ними. Наиболее широким понятием, безусловно, является обучение. Ольга Борисовна Даутова с коллегами в «Педагогическом словаре» подчеркивают, что «в определении сущности обучения общим выступает понимание его как педагогического целенаправленного процесса, осуществляемого посредством педагогического взаимодействия в результате двух деятельностей: деятельности педагога и деятельности учащегося – и направленного на его развитие» [5, с. 161]. Обучение с применением компьютерных и информационных технологий называют цифровым или электронным обучением (в противоположность традиционному «аналоговому» обучению).

Внутри обучения в целом также выделяется как вид дистанционное обучение. Большинство исследователей выделяют его основополагающей чертой географическое расстояние между субъектами процесса обучения, которое может быть преодолено через переписку или через электронные средства, как правило,

через интернет [2, 3, 4, 5, 8, 19, 20]. При этом нельзя сводить дистанционное обучение к заочному: дистанционное обучение сначала существовало как вид заочного обучения, а затем стало, наравне с очным и заочным, самостоятельным видом обучения [10, 17, 23]. Соответственно, одним из видов дистанционного обучения является интернет-обучение, связанное, прежде всего, с использованием возможностей сети Интернет. Термин онлайн-обучение используется именно как синоним интернет-обучения. Соответственно, офлайн-обучение будет вбирать в себя всё обучение, не задействующее сеть Интернет, а гибридное обучение предполагает смешение онлайн- и офлайн-обучения в той или иной пропорции. То есть, можно сделать вывод, что дистанционное и при этом цифровое (или электронное) обучение – это и есть интернет-обучение, оно же онлайн-обучение. Онлайн-обучение может быть синхронным (взаимодействие происходит строго одновременно) и асинхронным (каждый субъект подключается к сети Интернет в удобное время, в том числе для самообразования). И, наконец, оно может быть мобильным, то есть, задействующим использование мобильных устройств (смартфонов либо планшетов).

Стоит сделать два замечания, связанных с изменением технологического контекста в последние годы и практически повсеместным доступом к сети Интернет. Как было сказано выше, дистанционное обучение может осуществляться либо по переписке, либо через сеть Интернет. Однако доступ к сети Интернет с каждым годом становится всё более повсеместным, и дистанционное обучение с использованием средств традиционной почты уходит в прошлое. Это ведет к сужению понятия «дистанционного обучения» до понятия «интернет-обучения».

Второе замечание касается буквального перевода слова «on-line» – на линии, в сети. По словам Андрея Викторовича Хуторского, при более строгом определении термина онлайн-обучение подразумевает, что удаленные субъекты обучения ведут занятие одновременно: в чате, скайпе, вебинарной комнате [1]. Определенное строго, онлайн-обучение – это всегда синхронное обучение. Однако, опять же, в связи с практически повсеместным и постоянным доступом к сети Интернет, строгое определение, основанное на буквальном переводе, теряет актуальность. Ниже, в разделе, посвященном контент-анализу, два этих замечания будут учтены при выборе терминов для анализа. Стоит отметить, что в англоязычной литературе понятие онлайн-обучение (online learning) соединяется по смыслу с рядом других понятий (например, massive open learning или web-based learning), а критерием для такого объединения служит предоставляемая возможность использовать компьютерные сети для обучения вне зависимости от места, времени, ритма обучения и используемого устройства [12, 17, 18]. Соответственно, онлайн-обучение определяется зарубежными авторами как образовательный опыт в синхронной либо асинхронной среде с использованием различных устройств, обеспечивающих доступ в интернет, определяющей характеристикой которого является независимость обучения и взаимодействия с преподавателем и/или другими обучающимися от географии [17, 18].

Для более детального анализа и уточнения понятия онлайн-обучения был проведен контент-анализ 20 источников, рассматривающих данное и смежные понятия. Среди них: 2 словаря, 2 учебных пособия, 4 монографии, 5 диссертаций (4 кандидатских и 1 докторская), 7 статей в рецензируемых журналах.

Прежде всего, нужно вернуться к двум замечаниям, приведенным ранее. Как указывалось выше, дистанционное обучение может осуществляться либо по переписке, либо через интернет. Эти группы неравноценны по присутствию технологий и в современном контексте понятия дистанционного обучения и интернет-обучения/онлайн-обучения становятся взаимозаменяемыми. Предварительный анализ диссертационных работ, размещенных на портале ВАК, и монографий показал отсутствие работ, использующих в заголовке термин «онлайн-обучение». Поэтому, в дальнейшей работе были проанализированы также источники, подобранные по ключевым словам «дистанционное обучение».

Большинство исследователей однозначно выделяют использование информационно-коммуникационных технологий [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 19] и географическую разобщенность [1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 17] как наиболее значимые характеристики дистанционного обучения, а также подчеркивает, что дистанционное обучение – это одна из форм или видов обучения [1, 2, 3, 7, 9, 10, 15]. Часть авторов акцентирует внимание на особой среде (виртуальной, информационной, цифровой), с которой связано и в которой протекает дистанционное обучение [1, 10, 12, 15, 16]. Даже если этот акцент не вынесен в определение термина, он зачастую встречается в описании характеристик дистанционного обучения. Эти взаимосвязи можно свести к цифровой образовательной среде, которая, согласно «Педагогическому словарю», определяется в двух аспектах – «педагогическом и технологическом» [8, с. 299].

Таким образом, объединяя полученные данные, можно предложить рабочее определение онлайн-обучения. Онлайн-обучение – это вид дистанционного обучения, основанный на применении интернет-технологий и развёртываемый в виртуальной образовательной среде. При этом, с учетом доступности сети Интернет и сходящему на нет использованию почты в дистанционном обучении, термин «дистанционное обучение» может использоваться как синоним термина «онлайн-обучения». Согласно Нине Николаевне

Лузановой, образовательный процесс при онлайн-обучении может быть организован в различных формах в зависимости от целей и наличия ресурсов: это может быть «онлайн-урок, веб-занятие, чат-консультация, образовательный предметный курс, мультимедиа лекция, сетевой учебный проект, практические занятия в виртуальных лабораториях и др.» [4, с. 78].

Подводя итог, можно заключить следующее. На данный момент не существует единства в понимании и определении термина «онлайн-обучение», что затрудняет научную коммуникацию. Тем не менее, проведенный контент-анализ с помощью кругов Эйлера и репертуарной решетки позволяет определить онлайн-обучение как вид дистанционного обучения, в котором используются интернет-технологии и которое реализуется в виртуальной образовательной среде. Понятия «интернет-обучение» и «онлайн-обучение» являются синонимичными и взаимозаменяемыми, как и понятие «дистанционное обучение», которое зачастую используется как полный синоним «онлайн-обучения», означая обучение при использовании интернет-технологий.

### Литература

1. Хуторской А.В. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. Спб.: Питер, 2019. 608 с.
2. Коробкова Е.Н. Неформальное образование педагогов в условиях формальных образовательных систем // Непрерывное образование. 2021. № 1 (35). С. 37 – 43.
3. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. Санкт-Петербург, 2008. 151 с.
4. Лузанова Н.Н. Проектирование и реализации индивидуальной образовательной программы старшеклассника в дистанционном обучении: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2019. 176 с.
5. Даутова О.Б., Вершинина Н.А., Ермолаева М.Г., Игнатъева Е.Ю., Крылова О.Н., Суртаева Н.Н., Шилова О.Н., Христофоров С.В. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / под общ. ред. О.Б. Даутовой. Санкт-Петербург, 2020. 328 с.
6. Кот Т.А. Педагогическая фасилитация в условиях дистанционного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72 (1). С. 169 – 171.
7. Лузанова Н.Н. Проектирование и реализации индивидуальной образовательной программы старшеклассника в дистанционном обучении (из опыта работы школы «Экспресс» Санкт-Петербурга) // Научно-педагогическое обозрение. 2018. № 1 (19). С. 176 – 180.
8. Богомолов А.Н. К вопросу о моделях дистанционного обучения // Проблемы преподавания русского языка в Российской Федерации и зарубежных странах: Материалы международной конференции в ЦМО МГУ Т.И.М, 2005. С. 225 – 229.
9. Грабко Е.Ю. Подготовка преподавателей вуза к применению технологий дистанционного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2015. 185 с.
10. Беловолов В.А., Янголь Д.Ю., Беловолова С.П. и др. К вопросу о дистанционном обучении // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 10. С. 298 – 303.
11. Кларин М.В. Инновационные методы обучения в мировом образовании // Бизнес-образование. 1997. № 2 (3). С. 46 – 51.
12. Беспалько В.П. Киберпедагогика. Педагогические основы управляемого компьютером обучения (E-Learning). Москва, 2018. 240 с.
13. Андреев А.А. Онлайн-обучение и его качество // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. № 1-2. С. 82 – 91.
14. Роберт И.В., Лавина Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. Москва, 2009. 96 с.
15. Соловьёва Т.А. Использование дистанционных образовательных информационных технологий при обучении будущих учителей информатики построению рекурсивных алгоритмов: дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2008. 196 с.
16. Брицкая Е.О. Методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов в дистанционном обучении школьников: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2016. 271 с.
17. Cojocariu V.-M. et al. SWOT analysis of e-learning educational services from the perspective of their beneficiaries // Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 116. P. 1999 – 2003.
18. Moore M., Kearsley G. Distance education: A systems view (2nd ed.). Belmont, CA, 2005. 290 p.

19. Полат Е.С. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе // ВИПЕРСОН URL: <http://viperson.ru/wind.php?ID=2310> (дата обращения: 05.01.2023)

20. Хангельдиева И.Г., Линь У. Асинхронная и синхронная модели онлайн-образования на современном этапе: опыт России и Китая // CYBERLENINKA. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/asihronnaya-i-sinhronnaya-modeli-onlayn-obrazovaniya-na-sovremennom-etape-opyt-rossii-i-kitaya> (дата обращения: 22.12.2022)

### References

1. Hutorskoj A.V. Pedagogika: uchebnik dlja vuzov. Standart tret'ego pokolenija. Spb.: Piter, 2019. 608 s.
2. Korobkova E.N. Neformal'noe obrazovanie pedagogov v uslovijah formal'nyh obrazovatel'nyh system. Nepreryvnoe obrazovanie. 2021. № 1 (35). S. 37 – 43.
3. Vershlovskij S.G. Nepreryvnoe obrazovanie: istoriko-teoreticheskij analiz fenomena. Sankt-Peterburg, 2008. 151 s.
4. Luzanova N.N. Proektirovanie i realizacii individual'noj obrazovatel'noj programmy starsheklassnika v distancionnom obuchenii: dis. ... kand. ped. nauk. Tomsk, 2019. 176 s.
5. Dautova O.B., Vershinina N.A., Ermolaeva M.G., Ignat'eva E.Ju., Krylova O.N., Surtaeva N.N., Shilova O.N., Hristoforov S.V. Pedagogicheskij slovar': Novejsnij jetap razvitija terminologii. pod obshh. red. O.B. Dautovoj. Sankt-Peterburg, 2020. 328 s.
6. Kot T.A. Pedagogicheskaja fasilitacija v uslovijah distancionnogo obrazovaniya. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021. № 72 (1). S. 169 – 171.
7. Luzanova N.N. Proektirovanie i realizacii individual'noj obrazovatel'noj programmy starsheklassnika v distancionnom obuchenii (iz opyta raboty shkoly «Jekspress» Sankt-Peterburga). Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2018. № 1 (19). S. 176 – 180.
8. Bogomolov A.N. K voprosu o modeljah distancionnogo obuchenija. Problemy prepodavaniya russkogo jazyka v Rossijskoj Federacii i zarubezhnyh stranah: Materialy mezhdunarodnoj konferencii v CMO MGU T.I.M., 2005. S. 225 – 229.
9. Grabko E.Ju. Podgotovka prepodavatelej vuza k primeneniju tehnologij distancionnogo obuchenija: dis. ... kand. ped. nauk. Cheboksary, 2015. 185 s.
10. Belovolov V.A., Jangol' D.Ju., Belovolova S.P. i dr. K voprosu o distancionnom obuchenii. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2011. № 10. S. 298 – 303.
11. Klarin M.V. Innovacionnye metody obuchenija v mirovom obrazovanii. Biznes-obrazovanie. 1997. № 2 (3). S. 46 – 51.
12. Bepal'ko V.P. Kiberpedagogika. Pedagogicheskie osnovy upravljaemogo komp'juterom obuchenija (E-Learning). Moskva, 2018. 240 s.
13. Andreev A.A. Onlajn-obuchenie i ego kachestvo. Jelektronnoe obuchenie v nepreryvnom obrazovanii. 2015. № 1-2. S. 82 – 91.
14. Robert I.V., Lavina T.A. Tolkovij slovar' terminov ponjatijnogo apparata informatizacii obrazovaniya. Moskva, 2009. 96 s.
15. Solov'jova T.A. Ispol'zovanie distancionnyh obrazovatel'nyh informacionnyh tehnologij pri obuchenii budushhijh uchitelej informatiki postroeniju rekursivnyh algoritmov: dis. ... kand. ped. nauk. Tula, 2008. 196 s.
16. Brickaja E.O. Metodicheskoe soprovozhdenie professional'noj dejatel'nosti pedagogov v distancionnom obuchenii shkol'nikov: dis. ... kand. ped. nauk. Omsk, 2016. 271 s.
17. Cojocariu V.-M. et al. SWOT analysis of e-learning educational services from the perspective of their beneficiaries. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 116. P. 1999 – 2003.
18. Moore M., Kearsley G. Distance education: A systems view (2nd ed.). Belmont, CA, 2005. 290 p.
19. Polat E.S. Problemy i perspektivy distancionnogo obrazovaniya v srednej obrazovatel'noj shkole. VIPERSON URL: <http://viperson.ru/wind.php?ID=2310> (дата обращения: 05.01.2023)
20. Hangel'dieva I.G., Lin' U. Asihronnaja i sinhronnaja modeli onlajn-obrazovaniya na sovremennom jetape: opyt Rossii i Kitaja. CYBERLENINKA. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/asihronnaya-i-sinhronnaya-modeli-onlayn-obrazovaniya-na-sovremennom-etape-opyt-rossii-i-kitaya> (дата обращения: 22.12.2022)

*Smirnova T.A., Postgraduate,  
Saint Petersburg Academy of the Postgraduate Pedagogical Education*

### **Genesis of the concept “online learning”**

**Abstract:** there is a clear trend of growing popularity and importance of forms of education associated with the use of the Internet, in particular, distance (online) education. The emphasis on distance (online) education is among the most important requirements for the modern education system. The development of the system of continuous education also implies the leading role of Internet technologies. However, there is still a mixture of various concepts associated with this area in the scientific and pedagogical environment. Such fragmentation of interpretations and uses of concepts complicates scientific search and research communication. In the light of this problem, the article attempts to trace the development of the "online learning" concept and suggest a working definition. To solve this problem, the methods of Euler circles, as well as the repertoire grid, were used. The analysis of the concept based on the work of domestic researchers is supplemented by an analysis of the work of foreign colleagues.

**Keywords:** online learning, distance learning, blended learning, web-based learning, digital learning, e-learning

**For citation:** Smirnova T.A. Genesis of the concept “online learning”. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 206 – 210.

*Соловьева Н.М., доцент,  
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова*

### **Особенности моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся**

**Аннотация:** в статье рассматриваются ключевые особенности моделирования программ дополнительного образования, определяющие эффективность развития цифровой грамотности обучающихся. Рассмотрены целевые векторы реализации моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся. Систематизированы фундаментальные основы моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся. Произведена попытка формирования интегрированной методологии моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, моделирование, эффективность, цифровая грамотность, методологические подходы

**Для цитирования:** Соловьева Н.М. Особенности моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 211 – 215.

Принципиальные основы организации процессов обучения, включая содержательный характер, на сегодняшний день определяются векторами глобальных процессов, в частности мировой цифровизацией. Одновременно с этим содержательный характер программа образования оказывает влияние на уровень технологичности образовательных процессов, и наоборот. Это требует в свою очередь соответствующей цифровой грамотности обучающихся. Таким образом, степень цифровой грамотности и образовательные процессы являются процессами, которые взаимно обуславливают друг друга и являются зависимым по отношению друг к другу. На сегодняшний день среда информационно образовательного уровня все больше выражается в электронной форме, активизировался процесс периодической модернизации на технологичном уровне данной среды. Данные тенденции трансформируют развитие задач академического уровня по содержанию в рамках внедрения новых решений в технологическом и управленческом аспектах.

Несмотря на высокий уровень технологичности образовательных процессов эффективность их реализации будет низкой при недостаточном уровне цифровой грамотности обучающихся, что формирует задачи стратегического уровня по реализации программ дополнительного образования.

Особенности моделирования программ дополнительного образования определяется в первую очередь понятийным аппаратом цифровой грамотности обучающихся.

При исследовании сущности понятия «цифровая грамотность» нами исследованы научно-практические материалы, посвященные проблематике цифровизации, что позволяет сделать вывод о том, что понятие «цифровая грамотность» является синонимом таких терминов как «информационная грамотность», «компьютерная грамотность» и «компетентность по информационным и коммуникационным технологиям» [2].

Необходимо отметить, что понятие «цифровая грамотность» является более широким и объединяющим вышеперечисленные термины. К данному мнению сводится заключение большинства авторов, рассматривающих различные виды грамотности в контексте влияния цифровизации как глобального процесса.

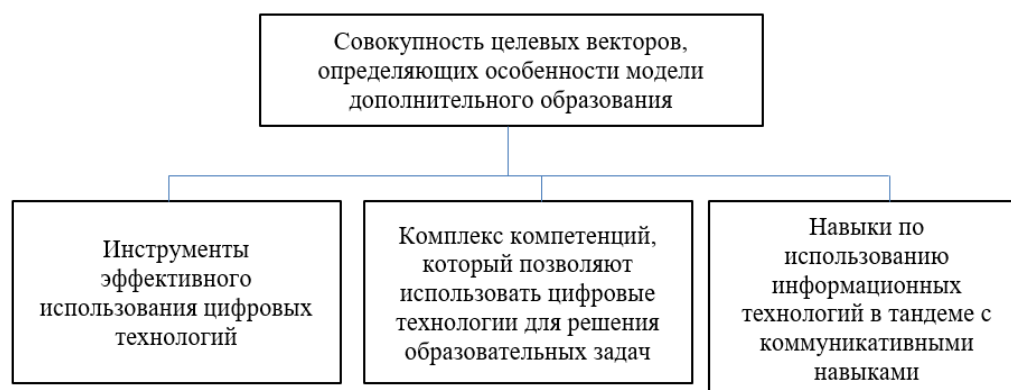


Рис. 1. Целевые векторы реализации моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся

Можно отметить, что под цифровой грамотностью понимаются навыки мышления по использованию информационных ресурсов, которые генерируются с помощью компьютерных инструментов с различной степенью формализации. Таким образом, особенности моделирования программ дополнительного образования, исходя из понятийного аппарата в первую очередь формируются на основе целевых векторов реализации данных программ.

Под навыками эффективного использования цифровых технологий большинство авторов понимают не только сам показатель фактически эффективности, но и уровень безопасности при их использовании.

Навыки по использованию информационных технологий в тандеме с коммуникативными навыками необходимы для эффективной передачи информации цифрового характера.

Нами были систематизированы фундаментальные основы моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся (табл. 1).

Таблица 1

**Систематизация фундаментальных основ моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся**

Наименование блока	Содержание блока
Социальный блок	Повышение качественных показателей деятельности обучающихся и как следствие эффективного моделирования системы дополнительного образования
Идеологический блок	Учёт набора инструментов позволяющих формировать готовность обучающегося к получению цифровой грамотности
Технологический блок	Формализация образовательных процессов по системе дополнительного образования с реализацией соответствующего контента, функциональная направленность управленческих процессов по отношению к цифровизации образования.

Повышение качественных показателей деятельности обучающихся и как следствие эффективного моделирования системы дополнительного образования (социальный блок) рассматривается в контексте реализации таких элементов модели программ как:

- технологический элемент образовательного процесса;
- программно-методический элемент образовательного процесса;
- содержательно-мотивационный элемент образовательного процесса.

Аспекты моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся должны быть направлены в первую очередь на потребности социального уровня в необходимости взаимодействия с субъектов «цифровой студент», который способен эффективно реализовывать образовательные процессы в среде электронно-информационного формата и обеспечивать, таким образом, выполнение высоких стандартов образования.

Идеологический блок реализуется посредством учёта набора инструментов позволяющих формировать готовность обучающегося к получению цифровой грамотности. Реализация данного компонента позволяет обучающемуся достигать цели профессионального характера по адаптации к виртуальному пространству. Данный блок включает использование таких инструментов как:

- персонализации цифрового характера;
- безопасность цифрового уровня;
- цифровая этика;
- коммуникабельность в рамках цифрового пространства;
- реализация цифровых прав [1].

Технологический блок рассматривает аспекты формализации образовательных процессов по системе дополнительного образования с реализацией соответствующего контента. Также в рамках реализации данного блока определяется функциональная направленность управленческих процессов по отношению к цифровизации образования. Технологический блок реализуется с учётом показателей эффективности и степени безопасности образования в цифровом формате.

Таким образом, особенности моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся отражаются в качественных характеристиках образовательных процессов, а именно непрерывности процесса, его качественных показателей, а также показатели эффективности. Кроме этого, особенности реализуется на уровне компетенции (рис. 2).

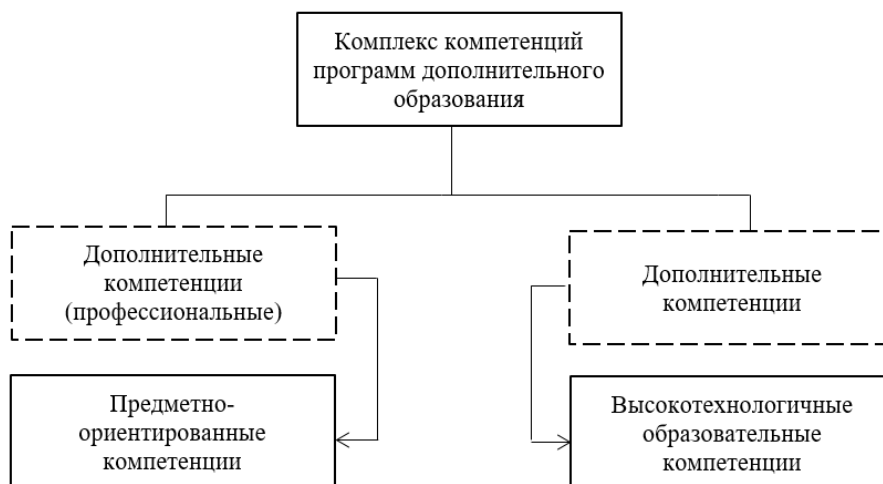


Рис. 2. Комплекс компетенций программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности

Моделирование программы дополнительного образования реализует не только основные (предметно-ориентированные) компетенции, но и образовательные компетенции технологического уровня [4].

Особенностями моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся является необходимость реализации активных процессов, которые позволят реализовывать профессиональную переподготовку обучающихся в соответствии с меняющимися условиями окружающей среды:

- повышать степень актуализации алгоритма моделирования программ дополнительного образования;
- формировать новые инструменты и модели, позволяющие использовать преимущества образовательных процессов мультифункционального характера и соответствующего уникального контента.

Специфическим проблемным аспектом моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности является недостаточная степень разработки, так как большинство моделей носят свойства компенсаторного характера и не учитывают особенности и специфику формирования цифровой грамотности, а также актуализацию развития компетенций цифрового характера.

Особенности моделирования программ дополнительного образования во многом обусловлены показателями человеческого капитала, являющимися одним из ключевых инструментов по формированию модели. Различные авторы приводят различные показатели, влияющие на эффективность моделирования программ дополнительного образования [6].

По-нашему мнению, эффективность моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся определяется ключевыми показателями (рис. 3).

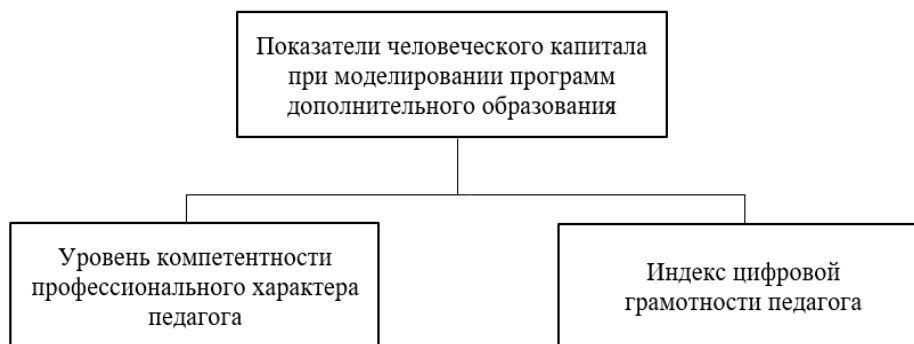


Рис. 3. Факторы эффективности моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности

Под индексом цифровой грамотности педагога понимается степень развития знаний, умений и навыков, которые позволяют формировать использование цифровых технологий в деятельности обучающихся по показателям безопасности и эффективности.

В соответствии с данными факторами ключевыми задачами комплекса мер по росту квалификации педагогов являются получение знаний по моделированию программ дополнительного образования, формированию навыков их проектирования с учётом актуализации по параметрам цифровой грамотности.

Также необходимо отметить, что существует потребность в формировании инновационных методологических подходов с учётом разрыва цифровой грамотности различных групп педагогов.

В связи с этим представлена интегрированная методология моделирование программ дополнительного образования (табл. 2).

Таблица 2

**Интегрированная методология моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности**

Направление методологии	Содержание направления методологии
Адаптация профессионального стандарта «Педагог» к условиям информатизации и глобализации образовательного процесса	Использование комплекса инструментов и мер профессиональных компетенций цифровой грамотности педагога как субъекта образовательного процесса.
Использование результирующих показателей как основы в методологии моделирования программ дополнительного образования	Показатели знаний, умений и навыков, заявленных компетенциями в аспекты цифровой грамотности.
Информатизация образовательных процессов и функциональных основ.	Доминирующий уровень использования интерактивных инструментов обучения при повышении показателей профессионализма педагогов

Адаптацию профессионального стандарта «Педагог» к условиям информатизации и глобализации образовательного процесса предлагается реализовать по следующим направлениям:

- использование инструментов совершенствования компетенций педагогического характера в тематике цифровой грамотности;
- реализация мер по формированию профессиональных компетенций цифровой грамотности педагога как субъекта, реализующего образовательные процессы в данной области;
- реализация функциональных основ стандарта с учётом показателей цифровой грамотности.

Использование результирующих показателей как основы в методологии моделирования программ дополнительного образования является компонентом, который взаимосвязан с каждым блоком моделирования, что позволяет реализовывать определённые показатели знаний, умений и навыков, заявленных компетенциями в аспекты цифровой грамотности [4].

Доминирующий уровень использования интерактивных инструментов обучения при повышении показателей профессионализма педагогов реализуется в методологии информатизации образовательных процессов и функциональных основ.

Таким образом, проведенное исследование особенностей моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся позволяет сделать вывод о том, что понятие «цифровая грамотность» является более широким понятием, чем синонимичные термины. Ключевым фактором являются целевые векторы реализации моделирования программ дополнительного образования. Под навыками эффективного использования цифровых технологий большинство авторов понимают не только сам показатель фактически эффективности, но и уровень безопасности при их использовании. Фундаментальными основами моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся являются социальный блок, идеологический блок и технологический блок. Аспекты моделирования программ дополнительного образования как фактора развития цифровой грамотности обучающихся должны быть направлены в первую очередь на потребности социального уровня в необходимости взаимодействия с субъектов «цифровой студент», который способен эффективно реализовывать образовательные процессы в среде электронно-информационного формата и обеспечивать, таким образом, выполнение высоких стандартов образования.

### Литература

1. Голубник А.А. Моделирование вовлечения педагога к работе в цифровом образовательном пространстве // МНИЖ. 2023. № 1 (127). С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-vovlecheniya-pedagoga-k-rabote-v-tsifrovom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 01.02.2023)
2. Игнатьев В.П., Иванова М.Д., Иванова А.С. Терминологическая матрица цифровой образовательной среды // Образование и право. 2021. № 3. С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/terminologicheskaya-matritsa-tsifrovoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 23.01.2023)

3. Нугуманова Л. Н., Шайхутдинова Г.А., Яковенко Т.В. Цифровая трансформация дополнительного профессионального образования Республики Татарстан // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 2 (42). С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiyadopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniyarespubliki-tatarstan> (дата обращения: 07.03.2023)

4. Попова О.В., Беликова Р.М., Новолодская Е.Г. Естественно-научный компонент функциональной грамотности обучающихся: теория и практика формирования и развития // Концепт. 2023. № 1. С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvenno-nauchnyy-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschihhsya-teoriya-i-praktika-formirovaniya-i-razvitiya> (дата обращения: 07.03.2023)

5. Горина И.В., Палаткина А.Ю. Популяризация цифрового образования как фактор мотивации педагогов к использованию мультимедиа в процессе обучения в вузе // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 6. С. 110 – 113.

6. Чернякова С. А. Цифровизация образовательной среды как способ снижения нагрузки на педагогические кадры // Юридическая наука. 2023. № 1. С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovatelnoy-sredy-kak-sposob-snizheniya-nagruzki-na-pedagogicheskie-kadry> (дата обращения: 07.03.2023)

### References

1. Golubnik A.A. Modelirovanie вовлеченија pedagoga k rabote v cifrovom obrazovatel'nom prostranstve. MNIZh. 2023. № 1 (127). С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-vovlечeniya-pedagoga-k-rabote-v-tsifrovom-obrazovatel'nom-prostranstve> (дата обращения: 01.02.2023)

2. Ignat'ev V.P., Ivanova M.D., Ivanova A.S. Terminologicheskaja matrica cifrovoj obrazovatel'noj sredy. Obrazovanie i pravo. 2021. № 3. С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/terminologicheskaya-matritsa-tsifrovoy-obrazovatel'noj-sredy> (дата обращения: 23.01.2023)

3. Nugumanova L. N., Shajhutdinova G.A., Jakovenko T.V. Cifrovaja transformacija dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniја Respubliki Tatarstan. Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2021. № 2 (42). С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiyadopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniyarespubliki-tatarstan> (дата обращения: 07.03.2023)

4. Popova O.V., Belikova R.M., Novolodskaja E.G. Estestvenno-nauchnyj komponent funkcional'noj gramotnosti obuchajushhihsja: teoriја i praktika formirovaniја i razvitiја. Koncept. 2023. № 1. С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/estestvenno-nauchnyy-komponent-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschihhsya-teoriya-i-praktika-formirovaniya-i-razvitiya> (дата обращения: 07.03.2023)

5. Gorina I.V., Palatkina A.YU. Populyarizaciја cifrovogo obrazovaniја kak faktor motivacii pedagogov k ispol'zovaniyu mul'timedia v processe obucheniја v vuze. Obzor pedagogicheskikh issledovaniј. 2021. Т. 3. № 6. С. 110 – 113.

6. Chernjakova S. A. Cifrovizaciја obrazovatel'noj sredy kak sposob snizhenija nagruzki na pedagogicheskie kadry. Juridicheskaja nauka. 2023. № 1. С. 34 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovatel'noj-sredy-kak-sposob-snizheniya-nagruzki-na-pedagogicheskie-kadry> (дата обращения: 07.03.2023)

*Solovyeva N.M., Associate Professor,  
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov*

### Features of modeling additional education programs as a factor in the development of digital literacy of students

**Abstract:** the article discusses the key features of modeling additional education programs that determine the effectiveness of the development of digital literacy of students. The article considers the target vectors of modeling additional education programs as a factor in the development of digital literacy of students. The fundamental foundations of modeling additional education programs as a factor in the development of digital literacy of students are systematized. An attempt is made to form an integrated methodology for modeling additional education programs as a factor in the development of digital literacy

**Keywords:** additional education, modeling, efficiency, digital literacy, methodological approaches

**For citation:** Solovyeva N.M. Features of modeling additional education programs as a factor in the development of digital literacy of students. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 211 – 215.

*Течиева В.З., кандидат педагогических наук,  
Цгоева З.Г., аспирант,  
Северо-Осетинский государственный педагогический институт*

### **Роль педагогической практики в системе профессионального роста будущих учителей**

**Аннотация:** рассмотрено современное содержание педагогической практики, как необходимого элемента профессиональной подготовки студента-бакалавра, будущего педагога. Определены основные векторы развития и адаптации педагогической практики к современным особенностям образовательного процесса с учётом компетентностного подхода к образовательному процессу. В статье была подробно раскрыта историческая ретроспектива содержания педагогической практики и раскрыта её взаимосвязь с современными условиями реализации практики. Для понимания адекватности реалий, окружающих будущего педагога, его ожиданиям и показателям качества образования, был проведен анализ опроса студентов Северо-Осетинского государственного педагогического института по вопросу удовлетворённости условиями прохождения практик. На основании ответов, а так же теоретических положений, выявленных в ходе написания настоящей работы, были разработаны рекомендации по встраиванию педагогической практики в современный образовательный процесс.

Актуальность тематики работы определена тем, что в настоящее время студент-бакалавр, обучающийся на педагогической специальности, не имеет иной возможности, кроме педагогической практики, для практической обработки полученных теоретических знаний, навыков и умений к самостоятельной работе по выбранной профессии. Именно педагогическая практика выступает тем элементом образовательного процесса, который готовит студента-будущего педагога к самостоятельной работе, к разноплановому взаимодействию с обучающимися.

**Ключевые слова:** студент, образование, педагогическая практика, ФГОС, образовательная программа, научная работа, практико-ориентированная модель

**Для цитирования:** Течиева В.З., Цгоева З.Г. Роль педагогической практики в системе профессионального роста будущих учителей // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 216 – 221.

#### **Введение**

В вопросе становления педагога как профессионала особая роль отводится педагогической практике, как процессу, объединяющему в себе вопросы теории с элементами практики. Именно в ходе прохождения студентом-будущим педагогом педагогической практики, обеспечивается его готовность к самостоятельной профессиональной педагогической деятельности, сводятся воедино вопросы его психологической, эмоциональной, компетентностной готовности взаимодействовать с обучающимися, создавать условия для их творческого и профессионального роста.

**Цель исследования** – изучение и анализ современной роли педагогической практики в формировании личности будущего педагога, а так же определение её места в системе современного педагогического образования.

Для достижения поставленной цели необходимо:

1. Рассмотреть исторические этапы формирования педагогической практики как инструменты формирования профессионального педагога;
2. Выявить современные особенности проведения и организации педагогической практики с учётом компетентностного подхода;
3. Дать рекомендации по встраиванию педагогической практики в современный образовательный процесс

#### **Обзор литературы**

В педагогике вопросам педагогической практике студентов педагогических ВУЗов было посвящено немало фундаментальных работ таких авторов, как О.А. Абдуллина, Е.П. Белозерцев, В.П. Горленко, О.С. Гребенюк, Л.С. Нечепоренко, А.И. Пискунов, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков и др. Однако в последние десятилетия было проведено большое количество научно-практических изысканий в данной области, направленных на сбор и анализ материала о современных условиях, формах, методах и видов педагогической практики современных студентов-бакалавров, таких исследователей в данной области, как Бакулина Г.А., Бурлакова Е.Н., Белоусова Т.Ф., Гудзенко Б.Я., Королева Г.И., Рубцова Е.Т. и др.

Исследуя труды всех вышеупомянутых авторов, можно сделать вывод о том, что на текущем этапе развития педагогики в части педагогической практики, определились следующие векторы развития и адаптации педагогической практики к современным условиям, а именно [7]:

- выработка тесных связей педагогической практики с основными теоретическими модулями;
- создание условий самостоятельного применения знаний, умений и навыков, полученных в ходе обучения в ВУЗе.

Кроме того, в настоящее время изменяются общие принципы организации и проведения педагогической практики.

Изначально, ещё в рамках советской педагогики, был заложен постулат о том, что основная задача педагогической практики – это подготовка будущего педагога к работе учителем в школе, «вооружение» его багажом знаний, привитие навыков общественной и воспитательной работы.[4]

#### **Методы исследования**

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения историко-педагогического процесса. Были выбраны следующие методы: метод логического анализа общенаучной литературы и первоисточников, системно-структурный анализ, метод интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников.

#### **Результаты и дискуссия**

В период 60-80-х годов прошлого столетия выделяли следующие виды педагогической практики студентов:[2]

- 1) Общественно-педагогическая практика. Проводилась на 2-3 курсе обучения и включала в себя в основном общественную и воспитательную работу с детьми и подростками;
- 2) Летняя педагогическая практика. Чаще всего проводилась в летний период после 3-го курса обучения и включала в себя работу вожатым в пионерлагере, дошкольных учреждениях и т.п.;
- 3) Учебная практика. Проводилась после 4-го курса и заключалась в работе будущего педагога учителем-предметником в средней школе.

Так же в рассматриваемый исторический период одной из форм педагогической практики выступал т.н. «педагогический отряд» – заключительная, высшая форма проведения педагогической практики, позволяющая максимально воссоздать полноценные рабочие условия педагога-предметника.

Критериями, по которым до недавнего времени оценивалась педагогическая практика, выступали:

- 1) Общетеоретический уровень понимания студентом необходимости проведения, а так же целей и задач педагогической практики;
- 2) Уровень полученных профессиональных знаний и умений;
- 3) Уровень профессионально-социальной направленности будущих педагогов (увлечённость процессом обучения, любовь к обучающимся, использование нестандартных подходов к организации учебного процесса и т.п.).

В последние десятилетия подходы к организации и оцениванию результатов педагогической практики стали изменяться.

Так, ряд исследователей данной проблематики выделяет три уровня современной педагогической практики студентов-бакалавров:

- 1) Уровень профессиональной готовности, формируемый за первые семестры обучения в ВУЗе;
- 2) Уровень фиксирования знаний (фундирование), проходящий студентов в 4-6 семестрах обучения;
- 3) Уровень профессиональной технологии, приходящейся на 8-10 семестры обучения.

Последнему уровню должно уделяется существенное внимание: именно в границах данного уровня происходит изучение специальных дисциплин, готовящих будущего педагога к квалификационной и преддипломной практикам, дающих студентам знания и умения распоряжаться педагогическими методиками, призванными сформировать собственный, уникальный стиль преподавания своего предмета обучающимся.[6]

Ещё одна группа педагогов-практиков предлагает модель педагогической практики как целостный процесс, целью которого выступает формирование профессиональных компетенций, предусмотренных Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) учебным планом подготовки будущего педагога.

В этом случае весь процесс прохождения педагогической практики подразделяется на этапы, на каждом из которых происходит формирование определённых компетенций, в результирующем итоге которых синтезируется триада современной педагогической практики, состоящая из педагогического, психологического и методического компонентов.

Практически все исследователи проблематики взаимосвязи педагогической практики с теоретическим наполнением курсов, читаемых студентам-бакалаврам, будущим педагогам, отмечают всё возрастающую роль научной и исследовательской работы студентов во время прохождения педагогической практики. Многие педагоги-практики отмечают, что одной из основных характеристик, демонстрирующей готовности студента к будущей педагогической деятельности, является его самостоятельное, творческое, нестандартное виденье педагогического процесса и понимание своей роли и роли обучающихся в нём. Научно-исследовательская работа как раз и направлена на формирование и развитие у будущего педагога данных способностей.

Однако в настоящее время нерешённым остался ряд вопросов, связанных с изменениями в структуре как самой педагогической практики в частности, так и самого образовательного процесса в целом. Часто практика бывает оторвана от теоретических знаний, получаемых студентом в ВУЗе. Часто возникает ситуация, когда ситуации, возникающие в ходе педагогической практики не могли быть решены практикантом самостоятельно ввиду недостаточных его психолого-педагогических знаний, отсутствия умений применять методики, изучаемые в ВУЗе. Традиционно сложной остаётся ситуация по соответствию наполнения педагогической практики быстро меняющимся под действием проводимых реформ образования, реалиями современной педагогической действительности [3].

Новшества, привнесённые в систему образования России в результате проведённых реформ, не смогли решить главную задачу современной педагогической практики – обеспечение полноценного погружения будущего педагога в реальные условия работы в системе образования [1].

Для выявления путей и методов решения данной проблемы, на базе Северо-Осетинского педагогического института в период 2019-2020 гг., был проведён опрос студентов 2-4 курсов по проблематике педагогической практики. Было опрошено 56 респондентов, обучающихся на факультете дошкольного и начального образования, на коррекционно-педагогическом факультете и на факультете физической культуры и спорта [5].

Опрос студентов и последующий анализ полученных ответов показали наличие следующих проблемных мест современной педагогической практики:

1) Значительное большинство студентов (86%) осознает необходимость и значимость практики как необходимого этапа профессионального становления современного педагога, однако одновременно с этим 34% респондентов были «не готовы» и «скорее не готовы» к погружению в реалии практики, или готовность была «только психологическая»;

2) Основными негативными моментами, влияющими на качество прохождения практики, по мнению респондентов, были: отсутствие внимания со стороны учителей школы (89%), редкие контакты с педагогами-предметниками (68%), отношение более старших коллег как к студентам, а не как к коллегам, пусть и временным (57%).

3) Анализ блока вопросов, направленный на определение уровня восприятия практики до её прохождения, показал, что до практического «погружения» в профессию, 15% респондентов считали себя уже состоявшимися профессионалами в своей предметной области, 65% отметили, что до момента прохождения практик были уверены, что сама практика, как часть профессии им не нужна.

4) При этом опрос показал, что 52% будущих педагогов готовы участвовать в открытых уроках, мастер-классах и презентациях профессионального мастерства более опытных коллег для обучения и перенимания опыта. 48% будущих педагогов считают данные мероприятия бесполезными для себя.

5) В ходе опроса было установлено, что 48% нравится работать в школе (с некоторыми оговорками), 8% считают что школа, система образования – это их призвание.

Разработка и принятие новых ФГОС повлекло за собой трансформацию методов и подходов к подготовке будущих педагогов [6]. В условиях современного образования на первое место выходит практико-ориентированность моделей образовательного процесса.

Для реализации практико-ориентированных моделей в современном образовательном процессе при подготовке будущего педагога, необходимо повышение значимости роли практической его подготовки, расширения роли практик, обеспечение непрерывности их прохождения и увеличения номенклатуры практик, проходимых в период обучения в ВУЗе будущего педагога. Одновременно с этим процессом происходит трансформация условий организации педагогической практики в современном ВУЗе: каждый вид практики, проходимой в ВУЗе будущим педагогом, должна стать своеобразной точкой входа в определенную область будущей профессиональной деятельности, учитывать психологические, педагогические, компетентностные особенности данной области и, в конечном итоге, каждый вид осваиваемой будущим педагогом практике, должен приводить к очередной ступени профессионального роста и саморазвития [7].

Данный процесс неотделим от процессов, происходящих в школе.

Современные процессы трансформации, сопровождающих педагогическую практику, не могут не затрагивать процессы образования, происходящие в современной школе. Школа должна разрабатывать и внедрять институт наставников, курирующих и сопровождающих практическую подготовку будущих педагогов, разрабатывать и подготавливать супервайзеров из числа наиболее опытных педагогов-предметников, которым в обязанность будет вменяться обеспечение полного профессионального погружения практиканта в образовательный процесс.

Ещё больше внимания должно уделяться исследовательской и научной деятельности студентов будущих педагогов во время прохождения педагогической практики. Неотъемлемой её частью должны стать: постановка и проведение педагогических экспериментов, Разработка и внедрение передовых, инновационных техник и методик обучения, вовлечение обучающихся в научно-исследовательскую деятельность [8].

Резюмируя всё вышесказанное, отметим, что в настоящее время для реализации данных положений необходимо комплексно решить ряд следующих задач:

- разработка принципиального нового содержания основной образовательной программы (ООП) направления подготовки «Педагогическое образование»;
- создание современной инновационной структуры данной ООП и наполнение её практико-ориентированными компетенциями;
- пересмотреть количество часов, выделяемых на практику в сторону их увеличения;
- усилить работу со школами в части активизации их усилий по обеспечению баз практик и контролю за деятельностью практикантов – будущих педагогов;
- создать отдельную организационную структуру в составе ВУЗа для взаимодействия со школами, опорными базовыми центрами прохождения практик и курирования работы с партнёрами ВУЗа по вопросам организации и прохождения студентами практик.

С целью реализации вышеперечисленных пунктов, в 2020 году, на базе кафедры педагогики СОГПИ была начата работа по совершенствованию практической подготовки будущих педагогов путём разработки программы «Педагогическая школа», формирование системы сетевого взаимодействия профильных учреждений образования РСО-Алания и разработки индивидуальных образовательных траекторий студентов – будущих педагогов [11]. Основные задачи, решаемые при реализации разрабатываемой программы:

- 1) Создание условий для проактивного развития обучающихся с использованием информационных, медийных и коммуникативных ресурсов;
- 2) Оказание методической, консультационной, психологической и иной поддержки педагогам, работающими с обучающимися, проявившими особые способности в изучаемых предметах;
- 3) Создание системы непрерывного профессионального роста и самосовершенствования педагогов, желающих без отрыва от основной деятельности повышать предметную квалификацию.
- 4) Создание системы транслирования передового опыта и лучших инновационных наработок на всю образовательную систему региона, включая учреждения дополнительного образования, профессионального и высшего образования в виде создания моделей образовательных систем, показавших лучшие результаты в части обеспечения качества образования и единства образовательного пространства;
- 5) Разработка и внедрение программ опережающего развития, разработка методических материалов по ним.

Таким образом, очевидно, что педагогическая практика в современных условиях функционирования системы образования становится одним из наиболее эффективных инструментов формирования профессиональных компетенций будущих педагогов, позволяя осуществить перевод теоретических знаний в практическую плоскость с учётом личностных способностей и качеств студента, сформировать качественную точку входа в профессию педагога.

### **Заключение**

Современный период развития высшей школы и её переход на инновационную деятельность влечёт за собой изменение устоявшихся методик педагогической практики. С учётом вхождения России в Болонскую конвенцию об образовании формировании многоуровневой системы подготовки студентов, в настоящее время от студента-бакалавра требуется овладение обширным спектром компетенций, наиболее важными из которых выступают компетенции, направленные на формирование оптимальных условий обучения детей, создания им для этого подходящих условий, комфортной образовательной среды, в которой личность обучающегося будет стоять на первом плане, раскрываясь как в образовательном, так и в научно-исследовательском аспекте своей деятельности.

При этом следует помнить о лучших наработках педагогической школы прошлого: творческих заданиях, летних практиках, которые в нынешних условиях необходимо трансформировать в современные практико-ориентированные формы [12].

Резюмируя, отметим, что существующий инструментарий педагогической практики и научно-педагогические наработки, постоянно формируемые в данной области, позволяют студенту – будущему педагогу выстроить основу фундамента будущей профессиональной деятельности.

### Литература

1. Алексеев В.Н., Алексеева А.А. Радость открытия: пособие для учителей, школьников и студентов. Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2012. 120 с.
2. Ведерникова Л.В. Педагогическая практика как среда профессионального самоопределения студентов // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 2. С. 98 – 107.
3. Ведерникова Л.В. Программа педагогической практики 4 и 5 курсов. Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2004. 64 с.
4. Мамонтова Т.С., Шустова М.В. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности будущего учителя // Научный диалог. 2016. № 2 (50). С. 393 – 403.
5. Розов В.К., Морозова В.С., Белозерцев Е.П., Абдуллина О.А. Педагогическая практика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. В.К. Розова. Москва: Просвещение, 1981. 160 с.
6. Саханский Ю.В., Ерина Ю.С. Моделирование информационного пространства обучающегося высшей школы. Научные исследования и разработки. Материалы XIX Международной научно-практической конференции [Электронный ресурс]. 2017 Издательство: Научный центр "Олимп" (Астрахань). <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28974476> (дата обращения: 30.12.2022 г.)
7. Бердов В.И., Богус В.Д., Мищенко А.И., Овчинникова В.И., Еливанов А.В. и др. Содержание и организация педагогической практики студентов первого курса: методические рекомендации / отв. ред. А.И. Мищенко. Ишим: ИГПИ, 1988. 23 с.
8. Усова А.В., Захаров А.М. Методические рекомендации для студентов III курса по осуществлению непрерывной педагогической практики (физико-математический факультет). Ульяновск: УГПИ им. И.Н. Ульянова, 1990. 50 с.
9. Ибрагимов И.Н. Роль педагогической практики в профессиональном воспитании будущих учителей // Современный ученый. 2021. № 1. С. 18 – 22.
10. Миронова Ю.А. Самообразование будущих учителей английского языка в контексте непрерывности // Вестник педагогических наук. 2021. № 1. С. 222 – 227.
11. Чешуина Т.Г. Производственная практика как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педвуза: автореф. дис. ... канд. педаг. наук. Томск, 2006. 23 с.
12. Шахмарова Р.Р. Методическая подготовка будущего учителя математики на основе фундирования опыта студентов в процессе педагогической практики: автореферат дис. ... канд. педаг. наук. Омск, 2003. 23 с.

### References

1. Alekseev V.N., Alekseeva A.A. Radost' otkrytija: posobie dlja uchitelej, shkol'nikov i studentov. Ishim: Izd-vo IGPI im. P.P. Ershova, 2012. 120 s.
2. Vedernikova L.V. Pedagogicheskaja praktika kak sreda professional'nogo samoopredelenija studentov. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2006. № 2. S. 98 – 107.
3. Vedernikova L.V. Programma pedagogicheskoy praktiki 4 i 5 kursov. Ishim: Izd-vo IGPI im. P.P. Ershova, 2004. 64 s.
4. Mamontova T.S., Shustova M.V. Rol' samoobrazovanija v formirovanii professional'noj kompetentnosti budushhego uchitelja. Nauchnyj dialog. 2016. № 2 (50). S. 393 – 403.
5. Rozov V.K., Morozova V.S., Belozercev E.P., Abdullina O.A. Pedagogicheskaja praktika: uchebnoe posobie dlja studentov ped. in-tov. pod red. V.K. Rozova. Moskva: Prosveshhenie, 1981. 160 s.
6. Sahanskij Ju.V., Erina Ju.S. Modelirovanie informacionnogo prostranstva obuchajushhegosja vysshej shkoly. Nauchnye issledovanija i razrabotki. Materialy XIX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Elektronnyj resurs]. 2017 Izdatel'stvo: Nauchnyj centr "Olimp" (Astrahan'). <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28974476> (data obrashhenija: 30.12.2022 g.)
7. Berdov V.I., Bogus V.D., Mishhenko A.I., Ovchinnikova V.I., Elivanov A.V. i dr. Soderzhanie i organizacija pedagogicheskoy praktiki studentov pervogo kursa: metodicheskie rekomendacii. отв. ред. А.И. Мищенко. Ишим: ИГПИ, 1988. 23 с.

8. Usova A.V., Zaharov A.M. Metodicheskie rekomendacii dlja studentov III kursa po osushhestvleniju nepreryvnoj pedagogicheskoj praktiki (fiziko-matematicheskij fakul'tet). Ul'janovsk: UGPI im. I.N. Ul'janova, 1990. 50 s.

9. Ibragimova I.N. Rol' pedagogicheskoj praktiki v professional'nom vospitanii budushchih uchitelej. Sovremennyj uchenyj. 2021. № 1. S. 18 – 22.

10. Mironova YU.A. Samoobrazovanie budushchih uchitelej anglijskogo yazyka v kontekste nepreryvnosti. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2021. № 1. S. 222 – 227.

11. Chesuina T.G. Proizvodstvennaja praktika kak faktor formirovanija professional'noj kompetentnosti studentov pedvuza: avtoref. dis. ... kand. pedagog. nauk. Tomsk, 2006. 23 s.

12. Shahmarova R.R. Metodicheskaja podgotovka budushhego uchitelja matematiki na osnove fundirovanija opyta studentov v processe pedagogicheskoj praktiki: avtoreferat dis. ... kand. pedagog. nauk. Omsk, 2003. 23 s.

*Techieva V.Z., Candidate of Pedagogic Sciences Postgraduate,  
Tsgoeva Z.G., Postgraduate,  
North Ossetian State Pedagogical Institute*

### **The role of pedagogical practice in the system of professional growth of future teachers**

**Abstract:** the modern content of pedagogical practice is considered as a necessary element of professional training of a bachelor student, a future teacher. The main vectors of development and adaptation of pedagogical practice to the modern features of the educational process are determined, taking into account the competence-based approach to the educational process. The article disclosed in detail the historical retrospective of the content of pedagogical practice and revealed its relationship with modern conditions for the implementation of practice. To understand the adequacy of the realities surrounding the future teacher, his expectations and indicators of the quality of education, an analysis was made of a survey of students of the North Ossetian State Pedagogical Institute on the issue of satisfaction with the conditions for internships. Based on the answers, as well as the theoretical provisions identified in the course of writing this work, recommendations were developed for integrating pedagogical practice into the modern educational process.

The relevance of the subject of the work is determined by the fact that at present a bachelor student studying in a pedagogical specialty has no other opportunity than pedagogical practice for the practical processing of the theoretical knowledge, skills and abilities obtained for independent work in the chosen profession. It is pedagogical practice that acts as the elements of the educational process that prepares the student-future teacher for independent work, for diverse interaction with students.

**Keywords:** student, education, teaching practice, Federal State Educational Standards, educational program, scientific work, practice-oriented model

**For citation:** Techieva V.Z., Tsgoeva Z.G. The role of pedagogical practice in the system of professional growth of future teachers. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 216 – 221.

**Фаламеева Е.В., аспирант,  
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского**

### **Опыт эмпирического анализа структуры социальной функциональной грамотности подростков**

**Аннотация:** международные сравнительные исследования в области образования показывают, что сильной стороной российских школьников является овладение предметными знаниями на уровне воспроизведения и применения их в знакомой учебной ситуации, при этом у них возникают трудности в применении знаний в ситуациях незнакомых, приближенных к жизненным. Для обеспечения конкурентоспособности российского образования необходим поиск новых дидактических решений функционального типа. В статье обозначены теоретико-методологические основы поиска новых дидактических решений по формированию социальной функциональной грамотности подростков, отражены результаты эмпирического исследования трёх компонентов социальной функциональной грамотности: когнитивного, прогностического, психологического и нормативно-смыслового. Анализ исторического опыта, зарубежных и отечественных исследований в сфере новой грамотности, собственные исследования автора позволили консолидировать научные идеи и теоретические концепции по формированию социальной функциональной грамотности школьников, отразить её сущность и содержание. Материалы, предоставленные в статье, отражают авторское видение роли и места социальной функциональной грамотности школьников в образовательной и воспитательной работе. Предполагается что когнитивный компонент социальной функциональной грамотности может формироваться средствами социально-гуманитарной предметной области, а остальные компоненты должны быть интегрированы в программы и планы воспитательной работы. Результаты проведенной диагностики подтверждают актуальность предлагаемых решений. Статья может быть интересна как исследователям новых видов грамотности, так и практикам, осуществляющим воспитательную работу с обучающимися подросткового возраста.

**Ключевые слова:** социализация, образование, воспитание, новая грамотность, социальная функциональная грамотность

**Для цитирования:** Фаламеева Е.В. Опыт эмпирического анализа структуры социальной функциональной грамотности подростков // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 222 – 227.

Актуальность формирования социальной грамотности подростков в современном мире приобретает особое значение. В условиях высокой социальной динамики, неопределенности будущего, нелинейности траекторий взросления, традиционные возрастные трудности социального становления подростка ещё более усугубляются. Для эффективной социализации в неустойчивом мире ребенку требуются дополнительные ресурсы, одним из которых является ориентация в системе социальных отношений, то есть социальная грамотность. Социализация подростков предполагает наличие у них базовых знаний о социальных отношениях, об устройстве общества, о функциях различных социальных институтов. Также интеграция в общественные процессы невозможна без владения навыками общения со сверстниками и взрослыми и взаимопонимания в межпоколенческом диалоге. Социально грамотный подросток способен осознавать и адекватно сложившимся обстоятельствам оценивать факторы социального риска, анализировать ситуацию, в которой он находится, принимать осознанные решения в типичных и нетипичных для него ситуациях, прогнозировать последствия собственных действий или поступков, а также действий и поступков других людей.

Выделение социальной грамотности в отдельный вид соответствует современному тренду расширения содержания понятия грамотности, отхода от обязательности лишь умения читать и писать, включения в понятие «грамотный человек» аспектов применения знаний для эффективного социального функционирования и решения жизненных задач. Новая грамотность по своей природе нелинейна, многомодальна и многогранна. Впервые в начале 1990-х годов термин «новая грамотность» был обнаружен в статье Д. Букингема и далее развивался у многих авторов.

В статье И.А. Колесниковой приведены примеры нескольких терминологических неологизмов, упоминаемых в русскоязычных и англоязычных источниках: множественная грамотность (лингвистические, визуальные, звуковые, пространственные и жестовые и другие способы смыслообразования); многомодальная грамотность (понимание языка не только в лингвистическом смысле, но и в виде языка образов, танца, красок, звуков и др.), полиграмотность (развитие идеи полиглотии в расширенном культурном и кросскультурном контексте), мультиграмотность (личностный опыт в работе с информацией, поиск формы самовыражения во время коммуникации и нахождение способа выражения себя в процессе общения, соответствие информации социальному контексту или индивидуальным потребностям, готовность к трансформации

смыслов), трансграмотность (возможность читать, писать и взаимодействовать с помощью различных платформ, цифровых инструментов и средств массовой информации) [4, с. 2]. Комбинация разных видов грамотности позволяет уже в школе давать детям больше возможностей для восприятия мира, активного с ним взаимодействия и участия в самом процессе образования.

В зависимости от функций, задач и возрастных групп, к которым они относятся, выделяют следующие виды грамотности:

- базовая грамотность – умение читать и понимать текст, писать и правильно использовать язык в определенном контексте (относится к компетенциям, которыми учащиеся должны обладать в конце IV класса);
- функциональная грамотность – умение находить, отбирать, извлекать и синтезировать информацию из различных источников и использовать ее для достижения определенной цели как при изучении всех предметов обучения, так и в различных жизненных ситуациях (она связана с компетенциями, которыми студенты должны обладать в конце основного образования);
- многофункциональная грамотность – способность создавать, понимать, интерпретировать и критически оценивать письменную информацию (она связана с компетенциями, которые предполагается развивать, и демонстрируется в рамках подготовки к получению среднего образования и высших учебных степеней).

В нашем исследовании мы рассматриваем функциональную грамотность на основе того понимания, которое было впервые обнародовано на Всемирном конгрессе министров просвещения в 1965 году (Иран, Тегеран). В то время функциональной грамотностью называли «совокупность умений читать и писать, которые используются в повседневной жизни и решении житейских проблем». При этом, проведенный С. Lank-shear ретроспективный дефинитивный анализ показал, что подобные определения функциональной грамотности встречаются и в более ранних публикациях [17, с. 92].

Современное определение функциональной грамотности в исследовании PISA заложено в основном вопросе, на который отвечает исследование: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [16, с. 118].

Составляющие функциональной грамотности:

1. Читательская грамотность – это «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [14, с. 20].

2. Математическая грамотность – это «способность человека мыслить математически, формулировать, применять и интерпретировать математику для решения задач в разнообразных практических контекстах» [3, с. 128].

3. Естественно-научная грамотность – это «способность учащихся использовать естественнонаучные знания для отбора в реальных жизненных ситуациях тех проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов, для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах, необходимых для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, а также для принятия соответствующих решений» [3, с. 133].

4. Финансовая грамотность – это «совокупность таких элементов, как осведомленность, знания, навыки, установки (жизненные ориентиры) и поведение, позволяющая принимать обоснованные финансовые решения для достижения личного финансового благополучия» [5, с. 130].

5. Информационно-технологическая грамотность – это возможность безопасно и надлежащим образом управлять, понимать друг друга правильно, обмениваться информацией с помощью цифровых устройств и сетевых технологий для участия в экономической и социальной жизни [10].

6. Культурная и гражданская грамотность – способность находить и принимать ценностно-смысловые аспекты существования в том или ином обществе, в соответствие с его нормами, законами и правилами. Данный вид функциональной грамотности основан на эмпатии и способности понимать окружающих и их культурные особенности, а также принимать активное участие в совершенствовании системы социальных отношений и гражданского общества. Показателями сформированности данного вида грамотности является интериоризация ценностей и установок, необходимых для интеграции в местное, национальное и глобальное сообщество. По сути своей культурная и гражданская грамотность отражает личную, межличностную и межкультурную компетентность и помогает индивиду эффективно и конструктивно участвовать в жизни общества и государства [6, с. 343].

Н.Ф. Виноградова с соавторами выделяют в содержании функциональной грамотности два вида компонентов: предметные, отражающие содержание научных областей знания, рассматриваемых в рамках учебных предметов, и интегративные, которые от учебной дисциплины не зависят, а сопровождают и прелом-

ляют к жизненным потребностям любой вид функциональной грамотности [15, с. 17]. Именно к интегративным мы относим ещё один вид функциональной грамотности – социальную функциональную грамотность.

Понятие социальной грамотности не является абсолютной инновацией для наук об образовании, её сущность и содержание определены. Так, А.Ю. Борщевская и С.И. Карпова определяет социальную грамотность как «овладение школьниками социальными знаниями, нравственными ценностями, основами здоровой и безопасной жизни, правовыми и финансовыми аспектами жизнедеятельности, умениями регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе социокультурными нормами и правилами» [2, с. 98]. По мнению А.В. Молоковой социальная функциональная грамотность понимается как способность успешно социализироваться в обществе, способность предвидеть последствия своего поведения и прогнозировать и корректировать поведение в зависимости от ситуации, умение понимать и использовать свои ресурсы для достижения успеха [8, с. 19]. Л.В. Низамутдинова и Е.В. Каурина рассматривают социальную грамотность через аспект правовой компетентности личности: «правовые знания нужны людям не сами по себе, а как основа поведения в разных жизненных ситуациях [9, с. 112]. А.Б. Белинская предлагает рассматривать весь спектр видов функциональной грамотности в социальном аспекте – через включение в данное понятие компонента социальной ответственности [1, с. 274].

В своих исследованиях мы обосновываем отнесение данного вида грамотности именно к функциональной – это не новый вид грамотности, а новый акцент в её понимании: не на фактическом знании об обществе и законах его функционирования, которые школьники получают на обществознании, а на способности использовать социальные знания для решения жизненных задач, вне учебных ситуаций, для оптимизации интеграции в социум в условиях нестабильности и неопределенности.

Социальную функциональную грамотностью в своих исследованиях мы трактуем через развитие в учащихся умения эффективно общаться, договариваться, отстаивать свои интересы, не нарушая интересы других, формирование способности гибко реагировать на социальные ситуации и разрешать проблемы на основе принятых норм поведения. Социальная функциональная грамотность позволяет подросткам легко адаптироваться к вновь возникающим и непонятным для них ситуациям и достигать поставленных целей несмотря на возникающие барьеры и затруднения [13, с. 271]. При этом социальная функциональная грамотность понимается нами как управляемый фактор социализации личности, а значит, появляется необходимость в правильном формировании и развитии социальной грамотности подростков в образовательной организации.

В результате теоретического анализа нами определена структура социальной функциональной грамотности: когнитивный (знание социальных норм, законов, закономерностей, алгоритмов), прогностический (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать поведение в зависимости от ситуации), психологический (способность к рефлексии, как базовому процессу автономизации личности), нормативно-смысловой (способность применять знание социальных норм в процессах адаптации, автономизации, регуляции своего поведения). И если первый компонент данной структуры формируется в учебной деятельности в ходе освоения дисциплины «обществознание» и обществоведческого компонента социально-гуманитарных учебных предметов, то остальные три целенаправленно не формируются. При этом есть гипотеза, что данные компоненты дефицитны у современных подростков. Именно эту гипотезу мы подвергли эмпирической проверке.

В исследовании дефицитов социальной функциональной грамотности приняли участие 70 подростков 13-16 лет, обучающихся школы поселка Золотая долина Приморского края, лиц мужского и женского пола в выборке было примерно поровну. Для диагностики нами использовались надежные и валидные методики, разрешенные к применению в общеобразовательной школе. Все испытуемые и их родители дали письменное согласие на диагностику и неперсонифицированное использование её результатов для научного отчета.

Прогностический компонент социальной функциональной грамотности подростков измерялся с помощью методики «Способность к прогнозированию» [11]. Психологический оценивал способность к рефлексии, как базовому процессу автономизации личности с помощью методики диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова [7]. Нормативно-смысловой с помощью методики для изучения социализированности личности М.И. Рожкова [12].

По результатам диагностики большинство испытуемых (68%) показали средний уровень способности к прогнозированию и недостаточные способности преобразовать смыслы, основанные на знаниях о определенных ситуациях прошлого или наблюдения за настоящим. При этом, среди компонентов прогностической готовности наиболее дефицитными являются: аналитичность (низкий уровень у 44% опрошенных), доказательность (низкий уровень у 44% опрошенных) и осознанность (низкий уровень у 43% опрошенных). С одной стороны, недостаточное развитие данных навыков у подростков скорее соответствует их возраст-

ным особенностям. С другой стороны в современном мире от человека достаточно рано требуется проявление критического мышления по отношению к различным видам социальных ситуаций, а осознанность является существенным индивидуально-психологическим фактором защиты от десоциализирующих влияний. Поэтому формирование данных навыков становится актуальной задачей развития социальной функциональной грамотности подростков. Риск десоциализации и дезадаптации подтверждается и тем, что 43% испытуемых показали низкий уровень рефлексивности. А ведь именно это ссчитаемое качество позволяет подростку как обеспечивать ситуативный самоконтроль и анализировать происходящее с ним на основе соотнесения своих действий с изменяющимися условиями, так и анализировать уже совершенные действия и понимать их последствия.

Диагностика уровня социализированности показала, что большая часть выборки характеризуется средней степенью развития социальных качеств. При этом наиболее дефицитными показателями нормативно-смыслового компонента являлись адаптивность (низкий уровень у 19% опрошенных) и нравственность (низкий уровень у 10% опрошенных). А ведь именно способность к адаптации и нравственной оценке социальных ситуаций лежит в основе эффективной социализации личности в подростковом возрасте. Естественный для подростка рост автономизации непродуктивен, если он базируется на низкой адаптивности, такой дисбаланс может привести к обострению и социально-негативному проявлению таких подростковых реакций как негативизм, протестность, группирование. Преобладание собственного «Я» над ситемой социальных и нравственных норм является одной из самых распространенных причин девиантного поведения в подростковой среде.

Таким образом, в ходе эмпирического анализа были выявлены дефициты социальной функциональной грамотности подростков: низкие способности к аналитичности, доказательности и осознанности, низкий уровень рефлексивности, проблемы с адаптивностью и нравственной регуляцией своих действий. Всё это свидетельствует об актуальности формирования у школьников социальной функциональной грамотности как основы для дальнейшего освоения социокультурного опыта, формирования знаний и навыков, нравственных установок и убеждений, необходимых для выбора ценностных ориентаций, личностного и профессионального самоопределения.

### Литература

1. Белинская А.Б. Социальная ответственность как параметр функциональной грамотности личности // *Science: discoveries and progress: Proceedings of articles the III International scientific conference, Karlovy Vary – Moscow, 28-29 апреля 2018 года* / Editors A.B. Belinskaya. Karlovy Vary – Moscow: Международный центр научно-исследовательских проектов, 2018. С. 269 – 274.
2. Борщевская А.Ю., Карпова С.И. Формирование социальной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2022. Т. 21. № 4. С. 96 – 104. DOI 10.20310/1810-231X-2022-21-4-96-104
3. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России // *Вопросы образования*. 2004. № 1. С. 114 – 156.
4. Колесникова И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. № 2. С. 1 – 14.
5. Кузина О. Финансовая грамотность и финансовая компетентность: определение, методики измерения и результаты анализа в России // *Вопросы экономики*. 2015. № 8. С. 129 – 148.
6. Маслова Н.Н., Нидерман И.А. Гражданская грамотность: подходы к формированию // *Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: К 20-летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права: Сборник научных статей, Москва, 03 апреля 2019 года* / Под редакцией А.А. Сорокина. Том Выпуск VI. Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Книгодел", 2019. С. 340 – 354.
7. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпов) // *Мониторинг допрофессиональной педагогической подготовки школьников: учебно-методическое пособие* / ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. С. 101 – 105.
8. Молокова А.В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2019. № 3 (200). С. 18 – 26. DOI 10.23951/1609-624X-2019-3-18-26
9. Низамутдинова Л.В., Каурина Е.В. Формирование социально-правовой грамотности у современных подростков // *Научный альманах*. 2022. № 5-1 (91). С. 111 – 116.

10. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Сайт Правительства РФ: [веб-сайт]. 2022. 28 июля. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>
11. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего СПб., Речь, 2003. 352 с.
12. Рожков М.И., Макеева Т.В. Социальная педагогика. 2-е изд., перераб. и доп. Кострома: Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова, 2023. 287 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-04771-4
13. Тарханова И.Ю., Фаламеева Е.В. Формирование социальной грамотности подростков в условиях образовательной организации // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 271 – 272. DOI 10.24411/1991-5497-2020-00539
14. Формирование функциональной грамотности школьников: Новые дидактические решения: коллективная монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2021. 307 с.
15. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.
16. Engel L. C., Rutkowski D., Thompson G. Toward an international measure of global competence? A critical look at the PISA 2018 framework // Globalisation, Societies and Education. 2019. Т. 17. № 2. P. 117 – 131.
17. Lankshear C. Functional literacy from a Freirean point of view // Paulo Freire. Routledge, 2002. P. 90 – 118.

### References

1. Belinskaja A.B. Social'naja otvetstvennost' kak parametr funkcional'noj gramotnosti lichnosti. Science: discoveries and progress: Proceedings of articles the III International scientific conference, Karlovy Vary – Moscow, 28-29 aprilja 2018 goda. Editors A.B. Belinskaya. Karlovy Vary – Moscow: Mezhdunarodnyj centr nauchno-issledovatel'skih proektov, 2018. S. 269 – 274.
2. Borshhevskaja A.Ju., Karpova S.I. Formirovanie social'noj gramotnosti mladshih shkol'nikov vo vneurochnoj dejatel'nosti. Psihologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus. 2022. Т. 21. № 4. S. 96 – 104. DOI 10.20310/1810-231X-2022-21-4-96-104
3. Kovaleva G.S., Krasnovskij Je.A., Krasnokutskaja L.P., Krasnjanskaja K.A. Rezul'taty mezhdunarodnogo sravnitel'nogo issledovanija PISA v Rossii. Voprosy obrazovanija. 2004. № 1. S. 114 – 156.
4. Kolesnikova I.A. Novaja gramotnost' i novaja negramotnost' dvadcat' pervogo stoletija. Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2013. № 2. S. 1 – 14.
5. Kuzina O. Finansovaja gramotnost' i finansovaja kompetentnost': opredelenie, metodiki izmerenija i rezul'taty analiza v Rossii. Voprosy jekonomiki. 2015. № 8. С. 129 – 148.
6. Maslova N.N., Niderman I.A. Grazhdanskaja gramotnost': podhody k formirovaniju. Aktual'nye voprosy gumanitarnyh nauk: teorija, metodika, praktika: K 20-letiju kafedry metodiki prepodavanija istorii, obshhestvoznanija i prava: Sbornik nauchnyh statej, Moskva, 03 aprilja 2019 goda. Pod redakciej A.A. Sorokina. Tom Vypusk VI. Moskva: Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Knigodel", 2019. S. 340 – 354.
7. Metodika diagnostiki urovnja razvitija refleksivnosti (A.V. Karpov). Monitoring doprofessional'noj pedagogicheskoj podgotovki shkol'nikov: uchebno-metodicheskoe posobie. FGBOU VO «Jaroslavskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K.D. Ushinskogo». Jaroslavl': Jaroslavskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K.D. Ushinskogo, 2021. S. 101 – 105.
8. Molokova A.V. Osobennosti formirovanija social'noj gramotnosti mladshih shkol'nikov v informacionno-obrazovatel'noj srede. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 3 (200). S. 18 – 26. DOI 10.23951/1609-624X-2019-3-18-26
9. Nizamutdinova L.V., Kaurina E.V. Formirovanie social'no-pravovoj gramotnosti u sovremennyh podrostkov. Nauchnyj al'manah. 2022. № 5-1 (91). S. 111 – 116.
10. Programma «Cifrovaja jekonomika Rossijskoj Federacii» [Jelektronnyj resurs]. Sajt Pravitel'stva RF: [veb-sajt]. 2022. 28 ijulja. Rezhim dostupa: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>
11. Regush L.A. Psihologija prognozirovanija: uspehi v poznanii budushhego SPb., Rech', 2003. 352 s.
12. Rozhkov M.I., Makeeva T.V. Social'naja pedagogika. 2-е изд., перераб. и доп. Кострома: Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова, 2023. 287 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-04771-4
13. Tarhanova I.Ju., Falameeva E.V. Formirovanie social'noj gramotnosti podrostkov v uslovijah obrazovatel'noj organizacii. Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2020. № 3 (82). S. 271 – 272. DOI 10.24411/1991-5497-2020-00539
14. Formirovanie funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov: Novye didakticheskie reshenija: kollektivnaja monografija. nauch. red. I.Ju. Tarhanova. Jaroslavl': RIO JaGPU, 2021. 307 s.

15. Funkcional'naja gramotnost' mladshogo shkol'nika: kniga dlja uchitelja. pod red. N.F. Vinogradovoj. M.: Rossijskij uchebnik: Ventana-Graf, 2018. 288 s.
16. Engel L. C., Rutkowski D., Thompson G. Toward an international measure of global competence? A critical look at the PISA 2018 framework. *Globalisation, Societies and Education*. 2019. T. 17. № 2. P. 117 – 131.
17. Lankshear C. Functional literacy from a Freirean point of view. Paulo Freire. Routledge, 2002. P. 90 – 118.

*Falameeva E.V., Postgraduate,  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*

### **Experience of empirical analysis of the structure of social functional literacy of adolescents**

**Abstract:** international comparative studies in the field of education show that the strength of Russian schoolchildren is the mastery of subject knowledge at the level of reproduction and application in a familiar educational situation, while they have difficulties in applying knowledge in unfamiliar situations, close to life. To ensure the competitiveness of Russian education, it is necessary to search for new didactic solutions of a functional type. The article outlines the theoretical and methodological foundations of the search for new didactic solutions for the formation of social functional literacy of adolescents, reflects the results of an empirical study of three components of social functional literacy: cognitive, prognostic, psychological and normative-semantic. The analysis of historical experience, foreign and domestic research in the field of new literacy, the author's own research made it possible to consolidate scientific ideas and theoretical concepts on the formation of social functional literacy of schoolchildren, to reflect its essence and content. The materials provided in the article reflect the author's vision of the role and place of social functional literacy of schoolchildren in educational and educational work. It is assumed that the cognitive component of social functional literacy can be formed by means of the socio-humanitarian subject area, and the remaining components should be integrated into educational work programs and plans. The results of the diagnostics confirm the relevance of the proposed solutions. The article may be of interest both to researchers of new types of literacy, and to practitioners engaged in educational work with students of adolescent age.

**Keywords:** socialization, education, upbringing, new literacy, social functional literacy

**For citation:** Falameeva E.V. Experience of empirical analysis of the structure of social functional literacy of adolescents. *Pedagogical Education*. 2023. 4 (3). P. 222 – 227.

*МА Гуаншэн, аспирант,  
Московский педагогический государственный университет*

### **Обучение современной китайской масляной живописи студентов в условиях цифровизации образования**

**Аннотация:** статья посвящена анализу истории китайской масляной живописи и процессу обучения студентов современным техникам китайской масляной живописи. Автор делает выводы о необходимости внедрения инновационных методов обучения в систему художественного образования. Многовековое развитие техники китайской масляной живописи, вобравшее в себя мудрость и древнюю культурную самобытность современного китайского народа, приобрело новую жизненную силу, основанную на необходимости следовать современным тенденциям в образовании не только в области гуманитарных и технических наук, но и в области искусства, в том числе живописи. Необходимость интеграции современных компьютерных технологий в современное искусство. Учитывая изменения в современном мире, особенно в области виртуальных технологий, вопрос изучения возможностей этих технологий в различных областях стал очень актуальным. Это соответствует современным концепциям преподавания и требованиям новой учебной программы. Цифровые технологии в сочетании с их применением в преподавании масляной живописи студентам вузов идут в ногу со временем, придают большое значение эмоциональным и психологическим потребностям студентов, продолжают развиваться и совершенствоваться на основе уважения и наследования традиционного искусства. Только так мы сможем удовлетворить спрос рынка на профессионалов, что является огромной задачей. Это переосмысливает понимание искусства, порождает новый художественный язык, открывает более широкое пространство для развития и приводит к большому разнообразию форм и направлений. Влияние цифровых технологий на преподавание и создание масляной живописи будет неизмеримым по мере их дальнейшего развития и совершенствования.

**Ключевые слова:** китайская масляная живопись, художественно-педагогическое образование, инновационные методы обучения

**Для цитирования:** МА Гуаншэн Обучение современной китайской масляной живописи студентов в условиях цифровизации образования // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 228 – 232.

В современном образовании обучение основам китайской масляной живописи является актуальным вопросом. Этот факт, в первую очередь, продиктован необходимостью применения новых методик, способствующих построению и развитию межкультурных коммуникаций между различными странами, в частности, между Россией и Китаем.

Китайская масляная живопись отражает национальные особенности Китая, основанные на обычаях, традициях, национальной культуре, эстетическом сознании. На китайскую живопись оказало большое влияние конфуцианство.

Искусство живописи направлено на отражение внутренних чувств человека к окружающей его действительности, а не простое копирование на бумагу различных предметов или явлений. Стоит отметить, что на характер китайской масляной живописи оказывают влияние также и особенности культуры, менталитета, складывающиеся в определенные этапы исторического развития Китая. Так, в китайской национальной живописи отражается не только древнейшая культура данного государства, но и мудрость китайского народа, которая становится значимой и в других странах.

Развитие техники китайской масляной живописи, необходимо для того, чтобы возродить китайские народные традиции, складывавшиеся на протяжении долгого времени. Рассматривая историю развития китайской масляной живописи, можно отметить, что первоначально она зародилась в Европе, а китайские студенты, обучавшиеся там, привнесли технику западной масляной живописи в культуру Китая, где она стала стремительно развиваться своим путем, с учетом национальных традиций. Поэтому история развития масляной живописи в Китае на деле является процессом ее «китаизации».

Активное изучение техники масляной живописи в Китае приходится на XIX – начало XX века, популярность которой объяснялась рядом причин, одной из которых было поражение в Опиумной войне, способствующей необходимости заимствования идей, в том числе и в культурной сфере, из западных стран с целью интеграции в мировое сообщество и укрепления своих позиций в нем.

Так, правительством династии Цин китайские студенты отправлялись в европейские страны, а также в Японию, с целью изучения технологий, применяемых европейцами в живописи, а также передачи передо-

вого культурного опыта. Указанный период иначе именуется как «Движение западной живописи» в Китае, что отражает интерес к западноевропейской живописи.

В конце правления династии Цин известный китайский писатель Гэ Юаньсюй в свою книгу «Путешествие по Шанхаю» даже включил описание понятия «масляной живописи» [1].

Масляной живописи также посвящены «Заметки о масляной живописи в Париже» [2]. Сюэ Фучэн. Полные сочинения. 27 год правления императора Цзайтяня под девизом Гуансюй (1901 год), автором которых был дипломат династии Цин Сюэ Фучэн, изучавший технику масляной живописи на основе написанных маслом картин в стиле реализма, увиденных им на выставке в Париже. Работа данного автора была посвящена технике написания масляных картин и их характеристикам.

«Движение западной живописи» в Китае имело огромное значение на развитие техники масляной живописи, так как она проникла в китайскую народную культуру именно с появлением указанного движения [3].

В 1942 году китайским ученым Чэнь Баои была опубликована статья «Развитие зарубежной живописи», где он утверждал о том, что интерес к иностранной живописи берет свое начало с Шанхая [4]. Чэнь Баои. Шанхайский ежемесячный журнал искусства. Вып. №5 (1942 г.) 1034 с. так как этот город имел большие преимущества с точки зрения транспортной доступности, поэтому он стал связующим звеном, в котором концентрировалась информация, поступающая из-за рубежа.

Наряду с указанной причиной имелись и иные причины, в связи с которыми китайская масляная живопись набирала популярность. Во-первых, это связано с обучением китайских студентов живописи за рубежом, в частности, в Западной Европе. Во-вторых, власти Китая вследствие частых военных поражений считали необходимым приобщение к европейской культуре и науке как самой передовой в мире. Это было наиболее характерно для правления императора Гуансюя, императора Пу И, а также в первые годы Китайской Республики [5].

Западное искусство внедрялось иностранными миссионерами в народных школах Китая. Миссионеры занимались как религиозной пропагандой, так и преподавали различные предметы в школах. Стоит отметить, что в то время было очень развито строительство школ, и если ранее более 2000 лет они работали на основании императорской экзаменационной системы, то затем она была заменена на новую систему, предусматривающую интеграцию западной и китайской культур.

Что касается живописи, то на первом этапе произошедшего преобразования появилась современная китайская масляная живопись, первыми представителями данного направления можно считать Фан Цзюньби, Ли Шутун (рис. 1), Чэнь Баои, Гуань Лян, Чан Юй, Юй Бэн, Сюй Бэйхун, Лю Хайсу и другие.



Рис. 1. «Гора Фудзи», картина маслом, 1910 год. Автор – Ли Шутун

Большинство указанных художников обучались а рубежом, в частности в Европе или Японии, и хорошо разбирались в модном тогда направлении модернизм.

Если говорить о технике масляной живописи китайских художников, то можно отметить, что на одних предметы изображаются на картине достаточно реалистично, а на других, наоборот, абстрактно, что также отражает влияние западной культуры того времени, заключающаяся в борьбе между реализмом и абстракционизмом.

Начало XX века ознаменовалось реформами в сфере искусства, основанными на идеях педагога Цай Юаньпея, который считал необходимым «заменить религию эстетическим образованием», и включить искусство в образовательную систему.

Масляная живопись как отдельный предмет стала преподаваться в Китае с 50–60-х годов XX века, на основании системы преподавания, разработанной П. П. Чистяковым и художником К. М. Максимовым, который составил первую программу обучения искусству для Нового Китая [6].

Таким образом, почти за сто лет существования техники масляной живописи в Китае, можно отметить, что она прошла путь от «вестернизации» к «китаизации» [7], означавший умелое и точное подражание западным странам в искусстве, с привнесением в нее элементов традиционной культуры.

В современной китайской масляной живописи смешивается и западная культура, и национальная культура Китая, обретая новую жизненную силу.

Китайская масляная живопись основывается на понятиях декоративности, к качествам которых можно отнести: двухмерное пространство; схематические отношения; неестественный цвет; повторение мотивов.

Однако при написании картин художники зачастую отходят от указанных понятий и руководствуются внутренними ощущениями, от чего картины получаются более правдоподобными и естественными. Передача такого опыта студентам может оказать положительное воздействие на уровень их подготовленности, они научатся воспринимать картины на уровне чувств и эмоций, а не только разбирать технику масляной живописи.

На основе указанного подхода студенты также могут знакомиться и с другими произведениями живописи, имеющимися в мировой культуре, давать им профессиональную оценку, у них будет сформирован художественный вкус и тяга к прекрасному [8]. Ян Шанюэ. Применение опыта обучения национальной китайской живописи в процессе освоения студентами краткосрочных форм академического рисунка.

С другой стороны, процесс обучения студентов художественных образовательных учреждений, зачастую сводится к изучению тех или иных художественных техник, в том числе и техники масляной живописи, которые используют художники при создании своих произведений, что было наиболее характерно в XX веке, но не удовлетворяет потребности студентов, обучающихся сейчас, стремящихся в том числе познать и национальную культуру через художественные произведения.

В связи с этим считается необходимым включение народного искусства Китая в образовательный процесс, с целью обогащения последнего, а также трансформации методов обучения, основанных на многовековых традициях, под условия современных реалий, что несомненно повысит стремление студентов к обучению.

Считается целесообразным включение в процесс обучения традиций китайской и русской народных культур с целью всестороннего анализа студентами социального развития этих двух государств и ощущение ими красоты художественных произведений, созданных в России и Китае [9].

В настоящее время, век информационных технологий, применяемых в том числе и в сфере образования, художественное образование также предусматривает изменение методов обучения, в том числе дистанционный формат занятий с использованием персональных компьютеров, в которых устанавливаются специальные программы для рисования, преподаватель и студенты могут демонстрировать экраны своих компьютеров и видеть созданные ими произведения, преподаватель также может дистанционно указывать на достоинства и недостатки созданных студентами работ, оценивать их.

Такие формы организации учебного процесса применяются и в обучении студентов китайской масляной живописи, в том числе и в частных онлайн-школах, и имеют большую популярность в обществе, так как студенты, обучающиеся в таких школах, могут это делать находясь дома или совершенно в другом городе. И если ранее они не могли обучаться на таких курсах из-за причин отдаленности от их местонахождения, то теперь в связи с наличием дистанционного обучения у них такая возможность появилась.

В данном случае важно улучшение самой системы преподавания народного искусства, можно даже сделать его факультативным курсом в дополнение в основном, но в качестве преподавателей должны быть выбраны настоящие профессионалы своего дела, которые как нельзя лучше разбираются и в китайской народной культуре, и в технике масляной живописи, и могут научить студентов содержанию и связанным с ним навыкам китайского народного искусства [10].

Процесс обучения китайской масляной живописи для студентов должен включать творческий подход, и содержать сначала теоретическую, а затем и практическую подготовку, а также разнообразные методы обучения, направленные на формирование художественного восприятия, навыков мышления, развитие имиджевого мышления, новаторских способностей, помогающих видеть в окружающей действительности конкретное и абстрактное, формировать художественный образ.

Обучающиеся на курсах китайской масляной живописи учатся характеризовать предметы с точки зрения и свойств, положения по отношению к другим предметам, перспективы. Такие курсы могут разделяться на блоки, которые должны быть взаимосвязанными, то есть преемственными, пересеченными и системными, что позволит улучшить сам процесс обучения и сделать его наиболее эффективным.

Перед началом обучения китайской масляной живописи преподавателю следует заранее разработать дизайн, состоящий из дизайна окружающей среды, дизайна продукта, дизайна визуальной коммуникации, дизайна одежды, основанных на традициях культуры Китая. Темами уроков могут быть натюрморт, пейзаж и др. [11]. Ван Янди. Путь интеграции народного искусства в общественное художественное образование в местных колледжах и университетах – На примере живописи рыбаков Чжоушань.

Перед преподавателем стоит также задача обучить студента мыслить творчески, и включать указанные мысли в свои произведения, отражающие способность к воображению, новаторство, что в дальнейшем позволит демонстрировать свои достижения на различных выставках и конкурсах.

Художественные образы создаются студентами на основе тех предметов и явлений, которые они наблюдают в жизни. Это не должно сводиться к их простому копированию, а отражать фантазию и воображение художника, создающего произведение, причем эта фантазия должна быть системной.

Так, знаменитый художник П. Пикассо, яркий представитель абстракционизма, роль моделирования в абстрактном искусстве видел в тщательном наблюдении за вещами, правила обобщения моделирования для формирования его собственного художественного языка, а также в реструктуризации и реорганизации элементов в своем творении для формирования оригинального личного стиля [12].

Таким образом, перед началом обучения необходимо соблюсти следующее:

- 1) должна быть разработана концепция обучения;
- 2) студенты должны обосновать свои инновационные идеи;
- 3) преподаватель оказывает помощь студентам в понятии инновационного содержания и направления исследований академической живописи маслом;
- 4) составление глоссария основных характеристик обучения масляной живописи;
- 5) преподаватель должен предостеречь студентов от чрезмерного использования оригинальных характеристик в работе, в отрыве от масляной живописи.

Благодаря обучению студентов искусству китайской масляной живописи художественное образование может быть улучшено с точки зрения качественных характеристик. Студентам следует осознавать традиции китайской народной культуры, расширять свой кругозор и быть открытым новому.

### Литература

1. Цао Тиншу. История развития китайской масляной живописи в период с 1900 по 1949 гг. // Культура и искусство. 2021. № 4. С. 94 – 103.
2. Сюэ Фучэн. Полные сочинения. 27 год правления императора Цзайтяня под девизом Гуансюй (1901 год).
3. Ли Чао. История современной китайской масляной живописи. Шанхай: Шанхайское издательство живописи и каллиграфии. 2007. 23 с.
4. Чэнь Баои. Шанхайский ежемесячный журнал искусства. Вып. № 5 (1942 г.) 1034 с.
5. Пан Тяньшоу. История китайской живописи. Шанхайское народное издательство изящных искусств. 1983. С. 294.
6. Се Юнхуэй. Тенденции развития китайской живописи в настоящее время: общие положения // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 5. С. 76 – 78.
7. Ляо Чжэндин. Особенности национального характера китайской масляной живописи // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2012. № 153-1. С. 73 – 77.
8. Ян Шаньюэ. Применение опыта обучения национальной китайской живописи в процессе освоения студентами краткосрочных форм академического рисунка // Молодой ученый. 2019. № 52 (290). С. 289 – 292.
9. Ткалич С.К., Ткалич А.И. Региональная культура в первой половине XXI века: новые смыслы и поиск гармонии // Журнал ВАК МПГУ «Наука и школа». 2021. № 4. С. 200–208.
10. Ткалич С.К., Ткалич А.И. Образовательный экспорт: наукоёмкая преференция учебного модуля на творческой кафедре // Проблемы современного образования. 2021. № 5. С. 232 – 241.
11. Ван Янди. Путь интеграции народного искусства в общественное художественное образование в местных колледжах и университетах – На примере живописи рыбаков Чжоушань // Художественное образование. 2020. № 8. С. 244 – 247.
12. Ню Яфэй. Поиск новых горизонтов в педагогической практике между традицией и инновацией (методы обучения студентов масляной живописи) // Наука и школа. 2021. № 6. С. 100 – 107.

### References

1. Cao Tinsu. Istorija razvitija kitajskoj masljanoy zhivopisi v period s 1900 po 1949 gg. Kul'tura i iskusstvo. 2021. № 4. S. 94 – 103.
2. .Sjuje Fuchjen. Polnye sochinenija. 27 god pravlenija imperatora Czajtjanja pod devizom Guansuj (1901 god).
3. Li Chao. Istorija sovremennoj kitajskoj masljanoy zhivopisi. Shanhaj: Shanhajskoe izdatel'stvo zhivopisi i kaligrafii. 2007. 23 s.
4. Chjen' Baoi. Shanhajskij ezheimesjachnyj zhurnal iskusstva. Vyp. № 5 (1942 g.) 1034 s.
5. Pan Tjan'shou. Istorija kitajskoj zhivopisi. Shanhajskoe narodnoe izdatel'stvo izjashhnyh iskusstv. 1983. S. 294.
6. Se Junhujej. Tendencii razvitija kitajskoj zhivopisi v nastojashhee vremja: obshhie polozenija. Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2014. № 5. S. 76 – 78.
7. Ljao Chzhjendin. Osobennosti nacional'nogo haraktera kitajskoj masljanoy zhivopisi. Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2012. № 153-1. S. 73 – 77.
8. Jan Shanjuje. Primenenie opyta obuchenija nacional'noj kitajskoj zhivopisi v processe osvoenija studentami kratkosrochnyh form akademicheskogo risunka // Molodoy uchenyj. 2019. № 52 (290). S. 289 – 292.
9. Tkalich S.K., Tkalich A.I. Regional'naja kul'tura v pervoj polovine HHI veka: novye smysly i poisk garmonii. Zhurnal VAK MPGU «Nauka i shkola». 2021. № 4. S. 200–208.
10. Tkalich S.K., Tkalich A.I. Obrazovatel'nyj jeksport: naukojomkaja preferencija uchebnogo modulja na tvorcheskoj kafedre. Problemy sovremennogo obrazovanija. 2021. № 5. S. 232 – 241.
11. Van Jandi. Put' integracii narodnogo iskusstva v obshhestvennoe hudozhestvennoe obrazovanie v mestnyh kolledzhah i universitetah – Na primere zhivopisi rybakov Chzhoushan'. Hudozhestvennoe obrazovanie. 2020. № 8. S. 244 – 247.
12. Nju Jafjej. Poisk novyh gorizontov v pedagogicheskoj praktike mezhdru tradiciej i innovaciej (metody obuchenija studentov masljanoy zhivopisi). Nauka i shkola. 2021. № 6. S. 100 – 107.

*Ma Guangsheng, Postgraduate,  
Moscow State Pedagogical University*

### Learning the modern Chinese oil painting of students in the context of digitalization of education

**Abstract:** the article is dedicated to analysing the history of Chinese oil painting and the process of teaching modern Chinese oil painting techniques to students. The author draws conclusions about the need to implement innovative teaching methods in the art education system. The centuries-old development of Chinese oil painting techniques, incorporating the wisdom and ancient cultural identity of the modern Chinese people, has acquired a new vitality based on the need to follow modern trends in education, not only in the humanities and technical sciences, but also in the arts - including painting. The need to integrate modern computer technology into contemporary art. Given the changes in today's world, particularly in the field of virtual technologies, the question of studying the possibilities of these technologies in various fields has become very important. It is in line with modern teaching concepts and the requirements of the new curriculum. Digital technology combined with its application to the teaching of oil painting to university students keeps pace with the times, attaches importance to the emotional and psychological needs of students, and continues to develop and improve on the basis of respect for, and inheritance of, traditional art. It is only by doing so that we are able to meet the market's demand for professionals, which is an enormous task. It reinterprets the understanding of art, generates a new artistic language, opens up a broader space for development and brings about a greater variety of forms and directions. The impact of digital technology on the teaching and creation of oil painting will be immeasurable as it continues to develop and improve.

**Keywords:** Chinese oil painting, art and pedagogical education, innovative methods of teaching

**For citation:** Ma Guangsheng Learning the modern Chinese oil painting of students in the context of digitalization of education. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 228 – 232.

*Кузёма Т.Б., кандидат педагогических наук, доцент,  
Севастопольский государственный университет*

### **Основные формы обучения в высших учебных заведениях Российской Империи в конце XIX – начале XX в.**

**Аннотация:** в статье рассматриваются основные формы обучения в высших учебных заведениях Российской Империи в конце XIX – начале XX века. Определен функциональный, образовательный и воспитательный потенциал каждой из практикуемых в исследуемый период форм обучения. Представлены различные точки зрения прогрессивных педагогов на рациональное сочетание лекционных и практических занятий в учебном процессе в высшей школе. Обозначены слабые места в организации лекционной формы обучения в институтах и университетах Российской Империи. Описана организация практических занятий в ряде университетов страны. Проанализировано обучающее и развивающее значение семинарских занятий в высшей школе.

**Ключевые слова:** формы обучения, лекционное занятие, семинар, практическое занятие, высшая школа, Российская Империя, профессор, студент

**Для цитирования:** Кузёма Т.Б. Основные формы обучения в высших учебных заведениях Российской Империи в конце XIX – начале XX в. // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 3. С. 233 – 237.

В ходе научного поиска было установлено, что в конце XIX – начале XX века в высших учебных заведениях Российской Империи практиковались разные формы обучения. Наряду с широким распространением лекций, преподаватели использовали практические занятия, беседы, диспуты, экскурсии.

Самая популярная форма обучения организации учебной деятельности студентов в университетах и институтах страны в исследуемый период была лекция. В конце XIX – начале XX века лекция также являлась и методом формирования учебно-интеллектуальных умений студентов. Сторонники лекционной формы обучения (К. Андреев, А. Брандт, А. Грузинцев, Д. Деларю, М. Кареев, А. Фортунатов) указывали на эффективность проведения данной формы обучения, аргументируя это тем, что она содействует формированию у студентов умения обобщать, выделять главное, длительно концентрировать внимание, помогает объяснить основные понятия, позволяет использовать аналитический метод преподавания, наглядность, помогает развить мышление учащихся, расширить их кругозор, пробудить интерес собственному научному поиску. Студенты высших учебных заведений Российской Империи отличались широтой и энциклопедичностью интересов, сознательным стремлением к знанию. Они выступали за внедрение в учебный план новых интересных дисциплин и преподавание их на высоком научном уровне.

Примером могут являться лекции профессора математики В. Цингера по новой дисциплине – синтетическая геометрия, которые отличались изяществом изложения содержания изучаемого материала и глубиной научных идей [1]. Изучение литературы по теме исследования [1, 2, 3] показало, что особой популярностью у студентов пользовались лекции таких профессоров, как Д. Багалий, Н. Бекетов, В. Герье, Т. Грановский, М. Остроградский, Н. Пирогов, Н. Соколов, О. Стоянов, В. Шульгин и др. Данных лекторов от других отличали блестящие ораторские способности, искренняя вера в свои научные идеи, живой склад ума, желание вызвать неподдельный студенческий интерес и дать современное научное представление об изучаемой дисциплине, использование аналитического метода изложения материала, научный уровень преподавания, стремление развить самостоятельность и творчество мышления обучаемых, способность работать с большой аудиторией учащихся.

Однако, по мнению прогрессивных известных педагогов (Л. Казанский, Н. Пирогов, Л. Толстой, К. Фортунатов) данная форма обучения в высших учебных заведениях Российской Империи была несовершенной. Анализ историко-педагогических материалов [2, 4, 5] позволил установить, что представители данной позиции рассматривали недостатки и слабые места лекции с разных точек зрения: 1. С дидактической точки зрения – наличие ненужной информации и неподкрепленных наукой фактов; стандартизация мышления обучающихся; в ряде случаев невозможность противоположной точки зрения на рассматриваемую лектором проблему. 2. С мотивационной точки зрения – отсутствие популярности лекционной формы обучения у студентов, невозможность сформировать интерес к учебе, науке. 3. С практической точки зрения – значительный временной ресурс лекционных курсов делал невозможным достаточную практическую подготовку студентов.

Ряд преподавателей университетов в Российской Империи (В. Бузескул, И. Осипов, Н. Сумцов, М. Халанский) придерживались мнения, о второразрядной роли лекции, считая приоритетной формой обучения практические занятия, которые должны исправлять недостатки лекционного метода преподавания. Сложившееся положение достаточно остро обусловило вопрос необходимости выработки конструктивной пропорции «теория-практика», рационального соотношения лекционных и практических курсов. Таким образом оптимальным решением сложившейся спорной педагогической полемики стало разумное совмещение лекционных и практических занятий в учебных планах высших учебных заведений исследуемого периода. В данном случае справедливым считаем мнение приват-доцента Политехнического и Санкт-Петербургского университетов В Гессена, отмечавшего, что «теоретическая подготовка учащихся университетов Российской Империи и прочные теоретические знания имеют место быть наравне с техническими приемами и практической направленностью» [2, с. 824].

Аналогичную мысль развивал известный профессор Императорского Санкт-Петербургского университета Д. Менделеев. Так, по мнению ученого «...в XIX веке во время «победы знаний» между теорией и практикой нельзя ставить преград, поскольку представители теоретических сведений прямо направляют практику к успеху, а множество практиков прямо участвуют в теоретическом движении наук» [1, с. 85].

За единство теории и практики выступал К. Ушинский, полагая, что пустая, ничем не подкрепленная теория будет такой же негодной вещью, как факт или опыт, из которого невозможно получить мысли и за которым нет никакой идеи. «Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли» [5, с. 220].

Мнение вышеназванных ученых разделял и профессор Харьковского технологического института и Императорской военно-медицинской академии М. Суботин. Исследование показало, что в 1885 г. он получил разрешение на время проведения своих лекций (Курс хирургической патологии) пользоваться отделением военного госпиталя, в результате чего, он у постели больных смог на практике демонстрировать студентам, ранее прочтенное им на лекции «производство операций», обращал внимание студентов на бактериологию, демонстрировал основы асептики [6].

Сторонником рационального совмещения теории и практики в университетах Российской Империи был Л. Петражицкий (профессор Петербургского университета), отмечавший, что полная замена лекционных курсов практическими занятиями недопустима, поскольку существует ряд специальных дисциплин, где довольно часто наблюдается изменение общих точек зрения, концепций, подходов, методов и направлений развития науки. К таким дисциплинам можно отнести, например, философию [2].

Проведенное исследование позволило утверждать, что уже в конце XIX – начале XX века не менее широко, чем лекции в процессе организации учебно-познавательной деятельности студентов были представлены практические занятия, целью которых сводилась к следующему: дать студентам возможность свободно мыслить, работать в определенной области по их специальности, знакомиться с необходимыми для будущей деятельности приемами и навыками, освоить приёмы научной работы, развить их исследовательские способности.

Министерство Народного Просвещения, принимая решение о расширении практических задач, четко преследовало свои цели: 1. Заняв время студентов практическими занятиями, правительство тем самым снижало риски того, что студенты начнут заниматься политическими вопросами и будут участвовать в различных политических движениях. 2. Сближение профессоров и преподавателей университетов Российской Империи со студенческой молодёжью для установления нравственного контроля.

При этом вопрос низкого финансирования учебно-вспомогательных учреждений для реализации при университетах практических занятий оставался непродуманным, в следствие чего выявились следующие проблемы: 1. Отсутствие достаточного числа лабораторий, научных кабинетов. 2. Низкое число научных обществ и научных кружков при университетах. 3. Нехватка компетентных профессоров и лаборантов для проведения практических занятий. Так, например, их очевидная нехватка была на физико-математическом факультете Харьковского технологического института (Для обеспечения работы нужно было 19 человек, в то время как в реальности на факультете работу осуществляли 7 человек) [4].

Интерес вызывает рассмотрение организации практических занятий в Харьковском технологическом институте в конце XIX века. Практические занятия, которые проводились для обучающихся на физико-математическом факультете и не являлись обязательными, посещало большое число студентов. Они изучали различные свойства элементарных и сложных веществ, методы хлорирования, восстановления, окисления, способы приготовления препаратов, изучали синтез воды и анализ воздуха, решали примеры и задачи по математике, механике, астрономии, геодезии, физике, проводили различные опыты. Студентами использовались различные лабораторные приборы, инструменты, препараты и т.д.

Практические занятия для обучающихся на медицинском факультете имели более разнообразный характер. Под руководством опытных ординаторов и ассистентов студенты имели возможность препарировать и вскрывать трупы, изготавливать определенные лекарства.

Практические занятия по географии и этнографии предполагали интересные экскурсии, в ходе которых студенты получили возможность наблюдать за различными явлениями природы и овладевали методами наблюдений.

Деятельность студентов юридических факультетов Харьковского технологического института и Императорского университета св. Владимира на практических занятиях сводилась к следующему: 1. Обучающиеся в институте составляли сочинения на различные юридические темы и выступали с ними перед аудиторией; 2. Проводили анализ историко-юридических источников; 3. Организовывали дискуссии по юридическим вопросам; 4. Подробно разбирали юридические работы, законы. Благодаря практическим занятиям студенты приобретали различные профессиональные умения и навыки (объективное планирование, постановка цели и выбор способа достижения поставленных задач, выдвижение собственной теории, аргументация выводов, анализ и систематизация литературы, изложение своих научных результатов в логичной, доступной, краткой форме).

Изучение литературы по теме исследования [1, 2, 4, 6] показало, что студенты историко-филологического факультета Харьковского технологического института во время практических занятий переводили различные тексты с иностранных языков, выделяли стилистические приёмы и выразительные средства, выполняли различные упражнения по грамматике, читали, анализировали прочитанное, объясняли различную литературу, разбирали древние тексты, переводили их, рассматривали вопросы русского языка, разбирали литературные произведения, обсуждали рефераты, комментировали переводы. Дополнительно практические занятия по всеобщей и русской истории, русскому языку, по классической филологии проводились со студентами Императорского университета св. Владимира. Отметим тот факт, что практические занятия вызывали у студентов интерес к изучаемому, преобразовывали абстрактные правила в конкретные формы, являлись способом повторения и закрепления ранее полученных знаний, способствовали формированию умения анализировать явления, исследовать научную проблему с разных сторон. Эффективность проведения практических занятий значительно повышалась при наличии плакатов, схем, таблиц, рисунков, при использовании практических методов обучения (устное и письменное упражнение, проведение опытов, наблюдений). Так, профессор П. Казанский дал следующее определение практическим занятиям: «это учебные занятия, которые, ставя своей целью ознакомить студентов с научной работой, особенно методами и приёмами научного исследования» [6, с. 181].

Практические занятия студентов высших учебных заведений в конце XIX – начале XX века состояли в следующем: 1) в научных беседах профессоров и преподавателей со студентами; 2) в устном изложении части науки по классической литературе; 3) в письменных ответах на вопросы, заданные преподавателем; 4) в критическом разборе и объяснении первоисточников; 5) в письменных научных работах на темы, предложенные преподавателем или выбранные самими студентами; 6) в практических научных исследованиях и опытах, осуществляемых под руководством преподавателей и проводимых в учебно-вспомогательных учреждениях [4].

Анализ изучения историко-педагогической литературы по данной теме [3, 4, 6] показал, что именно практические занятия позволяли студентам высших учебных заведений на высоком научном уровне выполнять задания научно-исследовательского характера. Например студенты Императорского университета св. Владимира в Киеве выполнили полноценные научные исследования, результаты которых позволили расширить научные представления о рассматриваемых вопросах: Гартунг (исследование днепровской воды), Наркевич, Горонескул, и Бордзынский (исследование глины и железной руды Киева), Сиельский и Заленский (опыты по приготовлению эфира), Орановский, Стебельский, Эрдман (исследования видов освещения), Горват (исследование теплоты у животных) и мн. др. Активная научно-исследовательская работа велась и в Харьковском технологическом институте. Студентом В. Вихерским была представлена работа «Изложение современного состояния учения о диффузии жидкостей, и попытка на основании прежних опытных данных и собственных наблюдений определить коэффициент с тепловыми изменениями, сопровождающими диффузию», А. Кроянским работа «Ряд наблюдений за электрическим состоянием нижних слоев атмосферы и зависимость его от различных метеорологических факторов», Н. Кничером работа «Об изменениях в составе и весе древесных почек в период зимнего покоя в связи с происходящими в них процессами дыхания». Интересными полноценными работами стали научные исследования студентов Киевского университета Хорвата (изучение влияния спинного мозга на теплоту животных), Раевского (изучение механики тазобедренного сочленения), Яценко (исследование органов человека).

Нельзя не отметить тот факт, что практические занятия в большей степени, чем другие формы обучения, способствовали сближению профессоров и обучающихся в высших учебных заведениях, что в свою очередь помогало избежать пассивного присутствия студентов на лекционных занятиях и позволяло им свободно задавать интересующие их вопросы. Отметим, что подготовка к практическим занятиям требовала более тщательной научной подготовки и самих преподавателей.

Таким образом во второй половине XIX – начале XX века прогрессивная педагогическая общественность четко осознала необходимость разнообразия учебных форм в высших учебных заведениях, где наряду с обязательной лекционной формой, значительное место отводилось функциональному потенциалу практических занятий. Также стали появляться и новые формы обучения, показавшие свою эффективность и занявшие прочное место в образовательном процессе в высшей школе.

Так, например, своеобразным разумным дополнением к лекциям стало выполнение студентами специальных семинарий – особых упражнений научного характера, на которые после введения предметной системы, в университетах страны значительно увеличилось количество часов. Отметим что, цель семинарий заключалась в том, чтобы ввести студентов в самостоятельную научную работу. Цель просеминарий была в введении студенческой молодежи в изучение дисциплины, ознакомлении с материалом по первоисточникам и с методами его разработки.

Обратим внимание на тот факт, что новая форма обучения – семинары, введенная по многим предметам в учебный план высших учебных заведений Российской Империи, получила массовое распространение с 1908 г. и стала логичным продолжением лекционных занятий, на которых обучающиеся в университетах углубляли и расширяли свои знания в области изучаемой дисциплины. Так, например, семинар по теоретической механике проводился на физико-математическом факультете Харьковского технологического института. Во время него студенты изучали вопросы, не вошедшие в содержание читаемого курса механики. В исследуемый период семинар, как форма обучения способствовал пониманию студентами связи научно-теоретических положений с практической реальностью.

Обучающее и развивающее значение семинарских занятий понимали профессора, ведущие дисциплины по истории, литературе, словесности, педагогике. Так, семинар по Истории русской словесности и по Истории русской литературы 50-60-х гг. XIX века проводился на историко-филологическом факультете Харьковского университета и помогал развить творческий и научный потенциал студентов. Среди представленных к чтению рефератов наиболее интересными для обсуждения были следующие: «Гоголь и романтизм», «Работа Гоголя над «Ревизором»», «Литературные дебаты Некрасова» и др. [4]. При обсуждении рефератов и докладов студенты получали необходимые навыки ведения дискуссии, полемики, аргументированного научного спора. Учились высказывать и отстаивать собственную точку зрения, выстраивать доказательную базу, подбирать аргументы, делать обоснованные выводы.

Ряд семинаров (статистико-экономический «Хуторское хозяйство в Богодуховском и Ахтырском уездах Харьковской губернии», цивилистический, криминалистический «Вопросы тюремноведения», «Уголовная психология», семинар государственных наук «Инфляция бумажных денег во время войны», «Финансовые перспективы Германии», «Проект сахарной монополии в России») проводился на юридическом факультете Харьковского технологического института [6]. Отметим, что значительную роль в активизации познавательной деятельности студентов, путем организации бесед и диспутов, педагоги отводили именно семинарским занятиям.

Таким образом в высшей школе в Российской Империи во второй половине XIX – начале XX века произошли значительные изменения в выборе форм обучения в организации учебного процесса. Значительное место в учебном процессе стали занимать лекции-беседы, лекции-диспуты, семинары, практические занятия с использованием элементов научно-исследовательской работы, научные чтения, научные беседы, экскурсии. Актуальным стало рассмотрение эффективного подхода к их рациональному временному распределению и сочетанию в учебных планах высших учебных заведений Российской Империи. Все это было обусловлено необходимостью поиска решения приоритетных для высшей школы задач (подготовка творческой, самостоятельно личности, компетентного конкурентоспособного специалиста, воспитание профессиональной потребности в научном поиске, формирование навыков научно-исследовательской работы у студентов, навыков самообразования и реализации личности, совершенствование всей структуры образовательного процесса в высшей школе). Существенным образом расширились традиционные формы и методы обучения, содействующие умственному развитию студентов. Также наблюдалось разнообразие способов активизации познавательной деятельности обучающихся в университетах и институтах страны (работа с книгой, беседы, диспуты, научные чтения, письменные упражнения, методы проблемных вопросов).

Проведенное исследование не исчерпывает всех вопросов рассмотрения данной темы. Перспективными для дальнейшего научного поиска остаются вопросы внедрения авторских курсов в учебный процесс высшей школы, роль педагога в высшей школе исследуемого периода, возможности исследовательской работы студентов и т.д.

### Литература

1. Виноградов П.Г. Учебное дело в наших университетах // Вестник Европы. М., 1901. 572 с.
2. Гессен О. О постановке преподавания на юридическом факультете // Право. 1901. №18. 928 с.
3. Любимов Н.А. Университетский вопрос: Недостатки нынешнего состояния наших университетов // Русский вестник. 1877. № 2. 239 с.
4. Пузырева Н.В. Теория и практика организации научно-исследовательской работы студентов: дис. ... на соиск. науч. степени канд. пед. наук. Харьков, 2002. 201 с.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова. М., 1974. Т. 2. 584 с.
6. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани 2-х эпох: От России крепостной к России капиталистической. М.: Наука, 1985. 349 с., ил.

### References

1. Vinogradov P.G. Uchebnoe delo v nashih universitetah. Vestnik Evropy. M., 1901. 572 s.
2. Gessen O. O postanovke prepodavaniya na juridicheskom fakul'tete. Pravo. 1901. №18. 928 s.
3. Ljubimov N.A. Universitetskij vopros: Nedostatki nyneshnego sostojaniya nashih universitetov. Russkij vestnik. 1877. № 2. 239 s.
4. Puzyreva N.V. Teorija i praktika organizacii nauchno-issledovatel'skoj raboty studentov: dis. ... na soisk. nauch. stepeni kand. ped. nauk. Har'kov, 2002. 201 s.
5. Ushinskij K.D. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: v 2 t. Pod red. A.I. Piskunova. M., 1974. T. 2. 584 s.
6. Jejmontova R.G. Russkie universitety na grani 2-h jepoh: Ot Rossii krepostnoj k Rossii kapitalisticheskoj. M.: Nauka, 1985. 349 s., il.

*Kuzyoma T.B., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,  
Sevastopol State University*

### The main forms of education in higher educational institutions of the Russian Empire in the late XIX – early XX century

**Abstract:** the article discusses the main forms of education in higher educational institutions of the Russian Empire at the end of the XIX – early XX century. The functional educational and educational potential of each of the forms of education practiced in higher educational institutions is determined. Various points of view of progressive teachers on the rational combination of lectures and practical classes in the educational process in higher education are presented. The weak points in the organization of the lecture form of education in institutes and universities of the Russian Empire are identified. The organization of practical classes in a number of universities of the country is described. The educational and developmental significance of seminars in higher education is analyzed.

**Keywords:** forms of education, lecture lesson, seminar, practical lesson, higher school, Russian Empire, professor, student

**For citation:** Kuzyoma T.B. The main forms of education in higher educational institutions of the Russian Empire in the late XIX – early XX century. Pedagogical Education. 2023. 4 (3). P. 233 – 237.