ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУрГГПУ) (ранее ВЕСТНИК ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЧГПУ)
Научный журнал
Издается с 1995 года
Выходит четыре раза в полугодие

16+

ISSN 2618-9682
ISSN 1997-9886 (Вестник ЧГПУ)

№ 3 (156)
Май 2020 г.

Главный редактор Т. А. Чумаченко
Доктор исторических наук, доцент, ректор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» (г. Челябинск).

Заместитель гл. редактора И. Е. Левченко
Кандидат философских наук, доцент, советник ректора по общим вопросам ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

Ответственный редактор Е. Ю. Никитина
Профессор, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ».

Редакционная коллегия

Раздел «Педагогические науки»

Людмила Александровна Амирова
Доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (г. Уфа, Республика Башкортостан).

Владимир Васильевич Зайцев
Доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград).

Нина Геннадьевна Корнещук
Доктор педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Маргарита Львовна Кусова
Доктор филологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).

Татьяна Юрьевна Ломакина
Доктор педагогических наук, профессор, Институт стратегии развития образования РАО (г. Москва).

Николай Константинович Сергеев
Академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (г. Волгоград).

Зоя Ивановна Тюмасева
Доктор педагогических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Адаева О. Б.
Направления работы с художественным текстом в курсе практикума по русскому языку …….. 7

Афанасьева О. Ю., Смирнова М. В., Федотова М. Г.
Языковые средства репрезентации эмоционального интеллекта в содержании иноязычного образования будущего учителя …… …….. 24

Галянт И. Г.
Организация креативных практик в социокультурном пространстве детей ……. …….. 35

Гнатышина Е. А., Уварина Н. В., Лысенко Ю. В.
Проектно-ориентированная агломерация: повышение эффективности …… …….. 46

Гнатышина Е. А., Евплова Е. В., Малышева Е. В.
Надпрофессиональные компетенции педагогов: результаты теоретического и эмпирического исследований …… 72

Евплова Е. В., Хабибуллин Ф. Х.
Комплекс моделей развития электронной конкурентоспособности педагогов профессионального обучения …… 97
……

Иваненко Г. С.
Сопоставительный анализ как прием интерпретации художественного текста в практике преподавания дисциплин филологического цикла .. 121
……...

Каверзнева Т. Т., Скрипник И. Л., Воронин С. В., Ксенофонтов Ю. Г.
Общие подходы к учебному процессу по дистанционной форме обучения в современных условиях …….. 133
……...

Кожевников М. В., Лапчинская И. В., Савченков А. В.
Технологии проектирования коммуникативной компетенции школьников в условиях полиязычного образования 152
……...

Кравцова Л. М., Чикалин М. В., Шакамалов Г. М.
Реализация воспитательных компетенций кураторов в условиях модернизации образовательного пространства высшей школы ……..... 167
...…….

Салаватулина Л. Р., Шабалина А. А.
Дидактическая стратегия подготовки студентов педагогической магистратуры …….. 181
……

Свиридова А. В., Никитина Е. Ю.
Креолизованный текст как средство формирования билингвизма у студентов педвуза …….. 197
……...

Татьяна Ивановна Шукшина
Доктор педагогических наук, профессор, Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск, Республика Мордовия).

Елена Аркадьевна Шумилова
Доктор педагогических наук, профессор, Институт развития образования Краснодарского края (г. Краснодар).

Раздел «Психологические науки»

Алексей Николаевич Богачев
Кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Геннадий Геннадьевич Буторин
Доцент, доктор психологических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Наталия Николаевна Васягина
Доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).

Бронислав Александрович Вяткин
Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Пермь).

Валентина Ивановна Долгова
Доктор психологических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Юлиана Германовна Камскова
Доктор медицинских наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск).

Светлана Алигарьевна Минюрова
Доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).

Евгения Сергеевна Набойченко
Доктор психологических наук, профессор, Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Екатеринбург).

Ольга Алексеевна Шумакова
Доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Челябинск).

Иностранные члены ред. коллегии
Сабина Шариповна Аязбекова
Доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, Казахстанский филиал Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова» (г. Астана, Казахстан).
Мария Михайловна Бржезинская
Доктор физико-математических наук, старший научный сотрудник Отдела научно-технической инфраструктуры Гельмгольц-Центра Берлин (г. Берлин (Кампус Ванзее), Германия).
Вадим Стриелковски
Доктор философских наук, профессор, Калифорнийский Университет Беркли (США), Пражский Институт повышения квалификации (г. Прага, Чехия).

Корректор Л. П. Юздова
Компьютерная верстка Я. А. Айрих
Дизайн обложки А. В. Сметанина

Адрес редакции:
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 419.
Тел. 8-908-067-14-34.
http://vestnik-cspu.ru/ E-mail: vestnikvak@cspu.ru

Журнал зарегистрирован:
Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
Выписка ПИ № ФС 77-77493 от 25.12.2019.
Свидетельство ПИ № ФС 77-69184 от 24.03.2017. (Вестник ЧГПУ)

Международным центром ISSN
ISSN 1997-9886 (Вестник ЧГПУ).

Национальным центром ISSN РФ
ISSN 2618-9682.

Имеет Российский индекс научного цитирования
eLIBRARY ID: 74795; 8569 (Вестник ЧГПУ).

Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России»
Е83926.

Подписной индекс в каталоге «Почта России»
П4240 (Вестник ЧГПУ).

Вестник ЧГПУ включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук
13.00.00 Педагогические науки
19.00.00 Психологические науки

Подписано в печать 19.05.2020. Формат 84x108/16.
Усл.-печ.л. 31.4. Тираж 500 экз. Заказ _____
Цена свободная

© Все права на тексты принадлежат авторам
© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2020

Федосеев А. В., Мурыгина Л. С.
Готовность педагога к воспитательной работе в процессе учебной деятельности 217
……
Шиганова Г. А., Никитина Е. Ю., Свиридова А. В., Юздова Л. П.
Подготовка будущих учителей к адаптации детей мигрантов в русскоязычной начальной школе ……. 237
……...

Психологические науки
Штырц Н. А., Насырова Т. А., Коробейникова О. А.
Детский взгляд на семью: распределение родительских обязанностей в семье ….....251
……...

Обзорные статьи
Василенко Е. А.
Факторы, влияющие на интенсивность переживания личностью социального стресса . 263
……...

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи …….... 290
……...

16+

ISSN 2618-9682
ISSN 1997-9886 (Herald CSPU)

No. 3 (156)
May 2020

The FSBEI of HE "South-Ural State Humanities-Pedagogical University"
The FSBEI of HE "SUrSHPU"
THE HERALD OF SOUTH-URAL STATE HUMANITIES-PEDAGOGICAL UNIVERSITY (Herald SUrSHPU)
(previous title — THE HERALD OF CHELYABINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY (Herald CSPU)
Learned journal
Started in 1995
Four issues in half-year

CONTENTS

Pedagogical Sciences

Adaeva O. B.
The Directions of Work with Artistic text in the Course of the Russian Language Practical Work ……..... 7
……...

Afanasyeva O. Yu., Smirnova M. V., Fedotova M. G.
Linguistic Means of Representing Emotional Intelligence in the Content of a Future Teacher's Foreign Language Education ……..……... 24
……...

Galyant I. G.
The Oganization of Creative Practices in the Socio-Cultural Space of Children ……... 35
……...

Gnatyshina Ye. A., Uvarina N. V., Lysenko Yu. V.
Design-oriented Aglomeration: Improving Efficiency .. 46
……

Gnatyshina Ye. A., Evplova Ye. V. Malysheva Ye. V.
Overprofessional Competences of Teachers: Results of Theoretical and Empirical Research …..... 72
……

Editor in Chief T. A. Chumachenko
Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Rector of the FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-Pedagogical university" (Chelyabinsk).

Deputy Editor in Chief I. E. Levchenko
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Advisor to the Rector on general issues of the FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-Pedagogical university" (Chelyabinsk).

Managing Editor E. Yu. Nikitina
Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the FSBEI of HE "South-Ural state Humanities-Pedagogical university" (Chelyabinsk).

Editorial Board

Section "Pedagogical sciences"

Lyudmila Aleksandrovna Amirova
Doctor of pedagogy sciences, Professor, Bashkir State Pedagogical University named after the M. Akmully (Ufa, Republic of Bashkortostan).

Vladimir Vasil'yevich Zaytsev
Doctor of pedagogy sciences, Professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd).

Nina Gennad'yevna Korneshchuk
Doctor of pedagogy sciences, Associate Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).

Margarita L'vovna Kusova
Doktor of Philological Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).

Tat'yana Yur'yevna Lomakina
Doctor of pedagogy sciences, Professor, Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Moscow).

Nikolay Konstantinovich Sergeyev
Academician of Academician of Russian Academy of Education, Doctor of pedagogy sciences, Professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Volgograd).

Zoya Ivanovna Tyumaseva
Doctor of pedagogy sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).
Tat'yana Ivanovna Shukshina
Doctor of pedagogy sciences, Professor, Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseviev (Saransk, Republic of Mordovia).
Yelena Arkad'yevna Shumilova
Doctor of pedagogy sciences, Professor, Institute for the Deve-lopment of Education of the Krasnodar Territory (Krasnodar).

Section «Psychological Sciences»

Aleksey Nikolayevich Bogachev
Candidate of Pedagogic Sciences, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).
Gennadiy Gennad'yevich Butorin
Associate Professor, Doktor of Psychological Sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).
Nataliya Nikolayevna Vasyagina
Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State Peda-gogical University (Ekaterinburg).
Bronislav Aleksandrovich Vyatkin
Corresponding Member of Russian Academy of Education, Doktor of Psychological Sciences, Professor, Perm State Humanities-Pedagogical University (Perm').
Valentina Ivanovna Dolgova
Doktor of Psychological Sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).
Yuliana Germanovna Kamskova
Doktor of Medical Sciences, Professor, South-Ural State Humanities-Pedagogical University (Chelyabinsk).
Svetlana Aligar'yevna Minyurova
Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg).
Yevgeniya Sergeyevna Naboychenko
Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Yekaterinburg).
Ol'ga Alekseyevna Shumakova
Doktor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, South Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (Chelyabinsk).

Evplova Ye. V., Khabibullin F. Kh.
The Complex of Models of Development of Electronic Competitiveness of Teachers of Professional Training ….. 97
……...

Ivanenko G. S.
Comparative analysis how to Interpret a Literary text in the Practice of Teaching Philological Disciplines …... 121
……...

Kaverzneva T. T., Skripnik I. L., Voronin S. V., Ksenofontov Yu. G.
General Approaches to the Training Process on Distance Learning in Modern Conditions ……... 133
……...

Kozhevnikov M. V., Lapchinskaya I. V., Savchenkov A. V.
Technologies for Designing Students' Communicative Competence in Multilingual Education ……. 152
……...

Kravtsova L. M., Chekalin M. V., Shakamalov G. M.
Realization of Educational Competencies of Curators in the Context of Modernization of the Educational Space of Higher Education 167
……...

Salavatulina L. R., Shabalina A. A.
Didactic Strategy for Educating Students of Pedagogical Magistracy …..... 181
……...

Sviridova A. V., Nikitina Ye. Yu.
Creolized text as a Means for Forming Bilinguism in Pedagogical University Students ……. 197
……

Fedoseev A. V., Murygina L. S.
The Readiness of Teacher for Educational Work in the Process of Educational Activities 217
.....

Shiganova G. A., Nikitina Ye. Yu., Sviridova A. V., Yuzdova L. P.
Preparing Future Teachers for the Adaptation of Migrant Children in Russian Speaking Primary School 237
.....

Psychological Sciences

Shtyrc N. A., Nasyrova T. A., Korobejnikova O. A.
Children's View of the Family: Distribution of Parental Responsibilities in the family 251
.....

Review Articles

Vasilenko Ye. A.
Factors affecting the intensity of a person's experience of social stress 263
.....

Rules for the pattern, registration and review of the manuscript 290
.....

Foreign members of the Editorial Board

Sabina Sharipovna Ayazbekova
Doktor of Philosophical Sciences, Candidate of Art Criticism, Professor, Kazakhstan branch of Moscow State University named after M. V. Lomonosov (Astana, Kazakhstan).

Mariya Mikhaylovna Brzhezinskaya
Doktor of Physico-Mathematical Sciences, Senior Research Officer Department of scientific and technical infrastructure of the Helmholtz Center Berlin (Berlin (Campus Wannsee), Germany).

Wadim Strielkowski
Doktor of Philosophical Sciences, Professor, University of California, Berkeley (USA), Prague Institute of Advanced Studies (Prague, Czech Republic).

Proofreader L. P. Yuzdova
Computer layout Ya. A. Ayriekh
Cover Design A. V. Smetanina

Editorial office address:
454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69, aud. 419.
Тел. 8-908-067-14-34.
http://vestnik-cspu.ru/ E-mail: vestnikvak@cspu.ru

The journal is registered:

By the The journal is registered by the Federal Service for Supervision in the Field of Communications, Information Technology and and Mass Communications

Registration certificate PI № FS 77-77493 at 25.12.2019.

Registration certificate PI № FS 77-69184 at 24.03.2017 (Herald CSPU)

By the National Center ISSN RF
ISSN 2618-9682.

By the International Center ISSN
ISSN 1997-9886 (Herald CSPU).

Has a Russian Science Citation Index
eLIBRARY ID: 74795; 8569 (Herald CSPU).

A subscription index in the united catalog
“Press of Russia”
E83926.

A subscription index in the “Russian Post” catalog
П4240 (Herald CSPU).

Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University Included in the list of leading peer-reviewed scientific journals, in which the scientific results of dissertations for the degree of candidate of science should be published, for the degreeof doctor of science

13.00.00 Pedagogical sciences
19.00.00 Psychological sciences

Passed for printing 19.05.2020. Format 84x108/16.
Volum of 31.4 conventional printed sheets.
Run of 500 copies. Order No. _____
Vacant price

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical University, 2020

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.001
УДК 378.147
ББК 74.489.85

О. Б. Адаева
ORCID № 0000-0001-5933-365X
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики обучения русскому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: adaevaob@yandex.ru

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ В КУРСЕ ПРАКТИКУМА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Введение. Статья посвящена работе с художественным текстом в вузовском курсе «Практикум по русскому языку», в рамках которого можно решать не только специальные задачи повторения, систематизации и углубления школьных знаний о правописной норме, но и задачи общеучебные, поскольку текст рассматривается как единица языка, речи и культуры и средство создания развивающей речевой среды.

Материалы и методы. Основными методами исследования послужили анализ методической литературы, посвященной использованию текстов при обучении русскому языку, обобщение собственного опыта работы, наблюдение за речевым поведением студентов и анализ их письменных работ.

Результаты. Определено, что художественный текст в курсе «Практикум по русскому языку» может использоваться для формирования умений смыслового чтения; в качестве образца для обогащения грамматического строя речи учащихся и создания собственных связных высказываний; для расширения культурного фонда.

Обсуждение. Подчеркивается, что подбор текстов и заданий

к ним для обучения правописанию должен определяться задачами интеллектуального, речевого и творческого развития учащихся.

Заключение. Делается вывод о том, что использование художественного текста при повторении орфографии и пунктуации создает развивающую речевую среду и повышает эффективность работы.

Ключевые слова: обучение правописанию; художественный текст; общеучебные задачи; смысловое чтение; грамматический строй речи; развитие связной речи; культурный фонд учащихся.

Основные положения:

– определены основные направления работы с художественным текстом при обобщающем повторении орфографии и пунктуации в вузе;

– названы приемы работы с художественным текстом;

– предложена система упражнений, способствующая развитию связной речи учащихся.

1 Введение (Introduction)

Целью вузовского курса «Практикум по русскому языку», с которого начинается изучение лингвистических дисциплин на филологических факультетах, является систематизация и углубление полученных в школе знаний об орфографической и пунктуационной норме, закрепление правописных умений, формирование навыка грамотного оформления связного текста в зависимости от смысловых оттенков и интонационных особенностей предложений, входящих в него.

Именно в силу того, что данный курс позиционируется нами не как новый для студентов, а как повторительно-обобщающий, у преподавателя есть возможность не ограничиваться банальными заданиями вставить пропущенные буквы и знаки препинания, а использовать комплексные упражнения и активно осуществлять внутрипредметные и межпредметные связи, что позволяет решать не только специальные задачи, но и общеучебные: совершенствовать навыки смыслового чтения, развивать память и логическое мышление, формировать умение связно излагать мысли в письменной форме и т.д. Однако реализовать такой подход в полной мере

возможно, на наш взгляд, только в том случае, если в качестве основной (но не единственной) дидактической единицы, интегрирующей учебный материал и этапы учебной деятельности, выступает текст.

Использование текстов при обучении родному языку имеет давние традиции. Выдающийся русский методист А. П. Флёров еще в 1903 году писал, что для достижения прочной грамотности необходимо «поднять мысль учащихся на более высокую степень понимания явлений родного языка» [1, с. 149], а для этого «обучать правописанию не на отдельных словах и фразах, а на цельных художественных произведениях или законченных по содержанию отрывках из них» [там же, с. 149]. В 90-е годы прошлого века и в начале двухтысячных, когда возродилось внимание к методическому наследию, когда появились исследования по теории текста [2; 3], а в методике был провозглашен принцип коммуникативной направленности обучения языку, текст стал активно внедряться в практику школьного и вузовского обучения [4; 5]. Тогда же был сформулирован и принцип изучения языка на текстовой основе, который заключается в том, что именно в составе текста рассматриваются изучаемые единицы языка, текст служит основным материалом для формирования соответствующих навыков, умение создавать текст — конечная цель изучения языка [5]. На современном этапе развития методической науки включение текста в учебный процесс, его анализ и создание, определяющие новые требования к содержанию, формам и технологиям обучения, является «одной из самых перспективных тенденций времени» [6, с. 5], хотя до сих пор, пожалуй, нельзя сказать, что методику использования текстов, в том числе и при повторении орфографии и пунктуации, можно считать полностью разработанной. Не решена в достаточной мере проблема отбора дидактического материала, нет полного банка приемов работы с текстами на занятиях грамматики и правописания, практически нет программ, коррелирующих изучение теории языка и формирование коммуникативной компетенции.

Цель статьи — представить положительный опыт использования художественного текста в курсе «Практикум по русскому языку»

для решения предметных (правописных) и общеучебных задач. Сразу оговоримся, что художественный текст вовсе не является единственным средством обучения, более того, для формирования орфографического навыка гораздо целесообразнее использовать отдельные слова, словосочетания или специально созданные тексты, содержащие максимально возможное количество слов с той или иной орфограммой. Но именно художественный текст рассматривается сегодня не только в качестве единицы языка и речи, но и в качестве единицы культуры определенного народа с его традициями и менталитетом [7; 8], воздействует не столько на разум, сколько на эмоции и чувства учащихся, допускает множественность интерпретаций, что создает естественную развивающую речевую среду.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Статья написана на основе изучения методической литературы, посвященной использованию текстов на занятиях русским (родным) языком в школе и вузе, обобщения собственного опыта преподавания дисциплины «Практикум по русскому языку» на филологическом факультете педагогического вуза, на основе наблюдений за речевым поведением учащихся.

3 Результаты (Results)

Работа с художественным текстом при обобщающем повторении орфографии и пунктуации в вузе может идти по нескольким направлениям, одним из которых является формирование и совершенствование навыков смыслового чтения. Понимание текста — это сложный когнитивный процесс, состоящий из нескольких этапов [9; 10], в котором соединены и мышление, и внимание, и воображение, и осмысление собственного жизненного опыта. Неслучайно филологический анализ текста как учебный предмет вводится только на пятом курсе. Однако готовить к такому анализу можно и нужно с самого начала изучения лингвистических дисциплин, предлагая учащимся специальные упражнения — информационные задачи [11], включающие несколько заданий, одним из которых является задание на «вычерпывание» информации из разных единиц теста — слов, словосочетаний, предложений, знаков препинания, передаю-

щих различные смысловые отношения и (или) эмоциональное состояние героев. Приведем пример таких упражнений.

Упражнение 1. Прочитайте (сначала про себя) стихотворение В. Левина «Учтивый разговор».

Один англичанин толкнул англичанина
И сразу сказал: «Извините, нечаянно».
На что собеседник любезно ответил:
— Простите, но я ничего не заметил.
— Нет-нет, это вы ради бога простите!
— Простите, но что мне прощать, объясните?
— Как что мне прощать? Неужели не ясно?
— Сэр, вы беспокоитесь, право, напрасно:
Я рад бы простить вас, но мне не понять,
Что именно должен я вам извинять.
Тогда англичанин толкнул англичанина
И сразу сказал: «Извините, нечаянно!»
На что собеседник любезно ответил:
— Простите, но я ничего не заметил.
— Нет-нет, это вы ради бога простите!
— Простите, но что мне прощать, объясните?
— Как что мне прощать? Неужели не ясно?
— Сэр, вы беспокоитесь, право, напрасно:
Я рад бы простить вас, но мне не понять,
Что именно должен я вам извинять.
Тогда англичанин толкнул англичанина
И сразу сказал: «Извините, нечаянно!!»
На что собеседник любезно ответил:
— Простите, но я ничего не заметил!
— Нет-нет, это вы ради бога простите!
— Простите, но что мне прощать, объясните?!
— Как что мне прощать? Неужели не ясно?!
— Сэр, вы беспокоитесь, право, напрасно:
Я рад бы простить вас, но мне не понять,
Что именно должен я вам извинять.
Тогда англичанин ТОЛКНУЛ англичанина
И сразу сказал: «Извинитенечаянно!!!»

Но тут собеседник ответил иначе:
«Простите, но я вам, пожалуй, дам сдачи!»
И вежливо-вежливо два англичанина
Друг друга до ночи тузили отчаянно.
— Как вы думаете, над чем иронизирует поэт?

— В стихотворении три раза подряд повторяется одно и то же, но за одинаковыми словами скрывается разный смысл. Какой? Обсудите это в группе. Почему во второй строфе появляется наречие тогда? Почему меняются знаки завершения в диалоге англичан. Почему в последней строфе фраза «Извините, нечаянно» написана в одно слово?

— Прочитайте стихотворение вслух так, чтобы был понятен его скрытый смысл — побуждения героев, их чувства, их характеры.

Упражнение 2. Прочитайте фрагменты из художественных текстов. Подумайте, почему выделенные определения, характеризующие предмет с разных сторон, в данном контексте являются однородными и разделяются запятой. Что их объединяет?

1. Я поселился в усадьбе известного в своё время гравёра Пожалостина. Там одиноко доживала свой век дочь Пожалостина, Катерина Ивановна. К ней надо было проходить через пустые сени и несколько комнат со **скр…пучими, пыльными** половицами.

(По К. Паустовскому, «Золотая роза»)

2. Каждый дом старался казаться лучше, чем был на самом деле. У одного был пр…делан фальшивый фасад, внушавший и(л,лл)юзию, что в нём не один, а два этажа, другой был сдела(н,нн) из досок, краше(н,нн)ых под кирпич, третий пр…творялся мраморным храмом… Единственным сколько (нибудь) живописным …данием в городе был хлебный элеватор. Он не выдавал себя н… за греческий храм, н… за швейцарское шале, а просто-напросто — за **большой, грубый, честный** хлебный элеватор.

(Э. Сетон-Томпсон, «Джек — боевой конёк»)

3. Человек лежал на тротуаре, откинув голову и поджав ноги. Его белое «без кровинки» лицо было сосредоточе(н,нн)о на своей боли… **Рыжие, полукруглые, высоко поднятые** брови

придавали его лицу совсем (не) уместную весёлость, и посторонним было трудно поверить в его боль.

(Ю. Яковлев, «Дочь преферансиста»)

— Как вы думаете, с какой целью использовано тире во втором тексте, какой смысл оно выражает?

— Выясните по словарю значение слова «шале».

— Вставьте пропущенные орфограммы.

Как видим, задание расставить или объяснить знаки препинания в таких упражнениях не является самоцелью, пунктуационное оформление текста служит текстообразующим фактором.

Текстообразующую функцию выполняют и правописные ошибки в речи некоторых литературных героев. Так, например, в научно-фантастическом романе Д. Киза «Цветы для Э́лджернона», написанном в форме дневника умственно отсталого уборщика Чарли Гордона, ставшего после рискованной операции на головном мозге на короткое время гением, а затем вернувшегося в прежнее состояние тяжело больного человека, постепенное исчезновение орфографических, пунктуационных, грамматических, стилистических ошибок показывает, как начинает расти его интеллектуальный уровень. И наоборот, появление правописных ошибок, сначала в небольшом количестве, а потом все больше нарастая, сигнализирует о начавшейся регрессии и неизбежном трагическом конце. На материале книги, наверное, можно создать упражнение на исправление правописных ошибок, но, на наш взгляд, важнее поговорить со студентами, зачем этот скудный язык, эти так раздражающие поначалу ошибки нужны автору (ср.: *атчет о праисходящем – 5 марта 1956. Доктор Штраусс говорит что с севодняшниво дня я должен записывать все что я думаю и что со мною случаица. Я незнаю зачем это нужно но он говорит это очинь важно...*), хотя бы коротко обсудить проблемы, поднятые Д. Кизом (Как далеко можно зайти в научных исследованиях, касающихся человеческой жизни? Какую цену платит человек за свою гениальность? Что важнее для познания себя и мира — интеллект или чувства?).

Второе направление работы — использование художественного текста в качестве образца для подражания и средства обогащение грамматического строя речи учащихся. При повторении орфографии и пунктуации существует противоречие между небольшим объемом новой информации и большим объемом тренировки, необходимой для создания прочного навыка на ее основе. Возникает «информационный голод», который порождает скуку и для преодоления которого необходим тщательный отбор обучающих текстов, полноценных в познавательном, эмоциональном и художественном отношении. В таком случае идет непроизвольное усвоение речевых образцов, особенно если работа с текстом ведется неоднократно для решения различных дидактических задач. Текст-образец, текст-модель усваивается и вполне осознанно, если преподаватель дает задание выучить его наизусть или использует в качестве материала для наблюдения и анализа. Приведем в качестве примера три упражнения, которые образуют систему: выполняя первое, студенты повторяют (или узнают) различные способы выражения сравнения в русском языке, во втором упражнении ведется работа с деформированными текстами, которые необходимо дополнить сравнениями, в третьем требуется самостоятельно написать небольшой текст, уместно используя сравнения. Правильная расстановка знаков препинания опять же не является самоцелью, а служит средством оформления мыслей.

Упражнение 1. Прочитайте тексты. Определите, как в них выражается сравнение. Расставьте пропущенные знаки препинания:

1. Гроза обошла Джонни стороной. Едва задела крылом. Потому что папа услыхав историю со старинным лекарством вдруг согнулся пополам будто ему в живот попали футбольным мячом вытаращил глаза и начал дико хохотать. Он хохотал икая плача и даже булькая. Мама которая пошла за валерьянкой для себя и Веры отдала её папе.

(В. Крапивин, «Мушкетёр и фея»)

2. Когда его вытряхнули из корзины перед нами предстал очень маленький и очень пушистый зверёк похожий на щенка чау-

чау с чёрно-белыми кольцами на хвосте; его мордочка непонятно зачем была покрыта маской чёрной шерсти из-под которой задумчиво и даже несколько грустно смотрели карие глаза. Он стоял на непропорционально длинных ногах с очень плоскими ступнями напоминая приунывшего разбойника с большой дороги обнаружившего что у него нет при себе пистолета. Это был детёныш енота-крабоеда которого мы вскоре прозвали Пу.

(Дж. Даррелл, «Под пологом пьяного леса»)

3. …Из-за Оки заходила высокая гроза. Ленивый гром потягивался за горизонтом как заспанный силач распрямлял плечи и нехотя потряхивал землю. Серая рябь пошла по реке. Бесшумные молнии исподтишка но стремительно и сильно били в луга; далеко за Полянами уже горел стог сена зажжённый ими. Крупные капли дождя падали на пыльную дорогу и вскоре она стала похожа на лунную поверхность: каждая капля оставляла в пыли маленький кратер.

(К. Паустовский, «Заячьи лапы»)

Упражнение 2. Дополните данные мини-тексты своими сравнениями, учитывая описанную ситуацию. Правильно расставьте знаки препинания:

1. Старуха мне сразу не понравилась. Маленькая, суетливая, с бегающими глазками и острым крючковатым носом, она была похожа на … и говорила как …;

2. Тимкина мама была большая, с весёлым громким голосом и смеющимися глазами как будто …;

3. Утром Славка шёл в громадную похожую на … школу и то воевал там, то плакал. Потом шёл домой по городу Усть-Каменску и ненавидел его улицы. На улицах было два цвета: грязно-белый и чёрный словно …;

4. Славка до сих пор смотрел только перед собой, а теперь глянул по сторонам. И просто задохнулся от неожиданной радости. Утренний Город лежал вокруг как …; 5. Димка всегда говорит быстро, бестолково, проглатывая не только отдельные звуки, но и целые слова. Слушать его тяжело будто ….

(По В. Крапивину)

Упражнение 3. Напишите свой текст-миниатюру, используя сравнения. Это может быть описание предмета, животного, человека, места, состояния. Постарайтесь использовать оригинальные и точные сравнения, помогающие по-новому увидеть описанный вами предмет и понять ваше отношение к нему. Можно воспользоваться предложениями-зачинами, данными ниже:

1. Неожиданно тёмное южное небо ожило. Его разбудили стремительные огни фейерверка.

(Ю. Яковлев, «Последний фейерверк»)

2. Между осенними лужами и весенними — большая разница.

(Ю. Яковлев, «Трудная коррида»)

3. Я очутился в квартире, где люди жили с довоенных времён, но в ней царил устойчивый беспорядок, словно хозяева только что переехали сюда или, напротив, готовились к переезду.

(Ю. Яковлев, «Трудная коррида»)

4. Хмурым утром в дверях школы появился незнакомец странного вида.

(Ю. Яковлев, «Бамбус»)

5. Чем ближе Таня подходила к школе, тем труднее ей было идти. Словно старое доброе течение ушло на глубину и путь затянуло льдом.

(Ю. Яковлев, «Гонение на рыжих»)

6. Наверное, именно так должны выглядеть сапоги, которые носили лет сто.

(Т. Крюкова, «Чудеса не понарошку»)

7. Стадион бурлил той особой, праздничной жизнью, которая всегда кипит в нём во время решающих футбольных матчей.

(Л. Лагин, «Старик Хоттабыч»)

Подобная система упражнений при работе с текстом используется и в школе, что позволяет студентам практическим путем осваивать некоторые азы методики, а создание и доброжелательное обсуждение текстов-миниатюр совершенствует связную речь, способствует проявлению творческого начала.

Третье направление — использование художественного текста в качестве источника культуроведческой информации, обогащающей культурный фонд учащихся. Под культурным фондом мы, вслед за Н. А. Борисенко, понимаем культурные ресурсы, включающие факты из истории языка, сведения о происхождении слов и фразеологизмов с национально-культурным компонентом, информацию об объектах духовного наследия, о выдающихся деятелях страны и мира, мифы, легенды, пословицы и поговорки разных народов и, конечно же, художественные тексты русских и зарубежных писателей [12, 66–68]. Отсутствие элементарных культуроведческих знаний приводит и к практической безграмотности (отсюда такие частотные орфографические ошибки, как *едЕница, обОяние, яВства*, которых можно было бы легко избежать, если знать происхождение слова), и к искажению читательского восприятия текста. Так, приводятся примеры того, как семиклассники восприняли пушкинское стихотворение «Зимнее утро». Некоторые ученики решили, что Вечор — это имя собственное, именно к нему обращается автор («Вечор, ты помнишь, вьюга злилась …»), Аврора — название корабля («навстречу северной Авроры звездою севера явись»), лежанка — это кресло-качалка («Приятно думать у лежанки …») [12, 201].

Для пополнения культурного фонда учащихся считаем целесообразным использовать метод проектов, доказавший свою эффективность в профессиональной подготовке будущих учителей [13]. Студентам предлагается небольшое художественное произведение или отрывок из него (обычно из школьной программы), с целью отметить и объяснить слова, незнание которых затрудняет или делает невозможным понимание текста в целом. Причем уровни непонимания могут быть разными: юный читатель не знает лексического значения слова (как в приведенных выше примерах), или не осознает символического значения, закрепившегося за словом в литературной традиции (например, в стихах С. Есенина голубой цвет, сохраняя основное значение, является и символом родины, и символом юности, ушедших надежд, прошлого), или не имеет представления о той

внеязыковой ситуации (бытовой, социальной, религиозной и под.), к которой отсылает слово. Например, по воспоминаниям Аллы Демидовой, для нее ключиком к роли Любови Андреевны Раневской из чеховского «Вишневого сада» стала реплика Ани, что «мама живет на пятом этаже». В то время в Париже на пятом этаже жила либо прислуга, либо богема. Жизнь Раневской на пятом этаже актриса восприняла как признак принадлежности к определенному литературно-артистическому и несколько деклассированному кругу [14].

Образцом такого лингвокультурологического анализа могут служить миниатюры Н. М. Шанского [15], а проектным продуктом является электронный гипертекстовый иллюстрированный словарик, содержащий и текстовую информацию, и рисунки, и видео, и аудиозаписи.

4 Обсуждение (Discussion)

При обучении орфографии и пунктуации в школе и вузе чаще всего используются специальные правописные упражнения – различные виды списывания, диктанты, вставка пропущенных букв и знаков препинания. Без этой кропотливой (и далеко не всегда интересной) работы навык не может быть сформирован. Однако очевидно, что практическая грамотность не имеет самостоятельной ценности, в конечном счете студент обучается правописанию не для того, чтобы получить пятерку на контрольном диктанте, а для того, чтобы письменное оформление его собственных мыслей было адекватно его замыслу. Если у человека нет потребности выразить себя в тексте, то и потребности правильно употреблять языковые средства разных уровней у него тоже нет. Разбудить мысль, эмоции, желание высказаться, то есть создать развивающую речевую среду позволяет привлечение художественного текста в качестве одного из средств обучения.

5 Заключение (Conclusion)

Итак, по нашим наблюдениям, использование художественного текста в качестве средства обучения в курсе практикума по русскому языку повышает интерес к предмету, обогащает представление студентов о русистике, пропедевтически знакомит с не-

которыми аспектами методики русского языка, стилистики, филологического анализа текста, то есть позволяет не только повторить правописные нормы, но и решить общеучебные задачи формирования функциональной грамотности.

Библиографический список

1. Хрестоматия по методике русского языка: преподавание орфографии и пунктуации в общеобразовательных учебных заведениях : пособие для учителя / авторы-сост. В. Ф. Иванова, Б. И. Осипов. М. : Просвещение, 1995. – 352 с.

2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М. : Наука, 1981. – 140 с.

3. Валгина Н. С. Теория текста. М. : Логос, 2003. – 280 с.

4. Степанова Л. С. Система работы с текстом на уроках русского языка и литературы : учебно-методическое пособие для учителей и студентов педвузов.. М. : Вербум-М, 2005. – 319 с.

5. Ипполитова Н. А. Текст в системе изучения русского языка в школе: материалы к спецкурсу. М. : Наука, 1992. – 128 с.

6. Дейкина А. Д., Янченко В. Д. Тенденции в отечественной методике преподавания русского языка // Русский язык в школе. 2011. № 6. С. 3–7.

7. Болотнова Н. С. Художественный текст как единица культуры и проблема его изучения // Культуроведческий подход: его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка : доклады и тезисы докладов участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика А. В. Текучева, 11–12 марта 2003 г. / сост. проф. А. Д. Дейкина, проф. Л. А. Ходякова. М. : МПГУ, 2003. С. 57–64.

8. Мишатина Н. Л. Методика и технология речевого развития школьников : лингвоконцептоцентрический подход : монография. СПб. : Наука, САГА, 2009. – 264 с.

9. Иваненко Г. С. Определение позиции автора: пять этапов когнитивного процесса декодировки информации // Филологический класс. 2018. № 4. С. 117–123. (WoS).

10. Терентьева Н. П., Баталова Е. В. Олимпиада по смысловому чтению как ресурс формирования функциональной грамотности // Филологический класс. 2019. № 3 (57). С. 108–113. DOI 10.26170/FK19-03-15. (WoS).

11. Адаева О. Б. Информационная задача как прием формирования читательской грамотности на уроках русского языка // Русский язык в поликультурном мире : сборник научных статей IV Международного симпозиума, 9–11 июня 2020 г. / отв. ред. Г. Ю. Богданович, Е. Я. Титаренко. В 2-х т. Симферополь : Издательский дом КФУ, 2020. Том 2. С. 22–27.

12. Как учить русскому языку и литературе современных школьников? Школьный учебник сегодня : коллективная монография / под науч. рук. Г. Г. Граник ; отв. ред. Н. А. Борисенко. М., СПб. : Нестор-История, 2018. – 320 с.

13. Миронова А. А., Выхрыстюк М. С. Эффективность лингвистических

проектов в формировании профессиональной компетенции будущего учителя // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 7. С. 161–176. DOI: 10.25588/CSPU.2019.153.7.009.

14. Шендерова А. Любовь Андреевна Раневская как женщина Серебряного века. Алла Демидова в спектакле Анатолия Эфроса // PRO SCENIUM. Вопросы театра. М. : URSS, 2005. С. 325–340.

15. Шанский Н. М. Лингвистические детективы. М. : Дрофа, 2002. – 528 с.

O. B. Adaeva

ORCID No. 0000-0001-5933-365X
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Russian
Language and Methods of Russian Language Teaching, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: adaevaob@yandex.ru

THE DIRECTIONS OF WORK WITH ARTISTIC TEXT IN THE COURSE OF THE RUSSIAN LANGUAGE PRACTICAL WORK

Abstract

Introduction. The article is devoted to the work with literary text in a University course "Practical training of Russian", in which we can not only solve special tasks of repetition, systematization and deepening of school knowledge about spelling and punctuation standards, but task learning, since the text is considered as unit of language, speech and culture and the means of achieving developmental speech environment

Materials and methods. The main research methods were the analysis of methodological literature on the use of texts in teaching the Russian language, generalization of their own work experience, observation of students ' speech behavior and analysis of their written works.

Results. It is determined that the artistic text in the course "Practical training of Russian" can be used for the formation of semantic reading skills; as a model for enriching the grammatical structure of students' speech and creating their own coherent statements; for expanding the cultural Fund.

Discussion. It is emphasized that the selection of texts and tasks for them for teaching spelling should be determined by the tasks of intellectual, speech and creative development of students.

Conclusion. It is concluded that the use of artistic text when repeating spelling and punctuation creates a developing speech environment and increases the efficiency of work.

Keywords: Teaching spelling; Artistic text; General educational tasks; Semantic reading; The grammatical structure of speech; The development of coherent speech; The Cultural Fund of students.

Highlights:

The main directions of work with the literary text at generalizing repetition of spelling and punctuation in higher education are defined;

Named techniques for working with artistic text;

A system of exercises that promotes the development of coherent speech of students is proposed.

References

1. Ivanova V.F. & Osipov B.I. (1995), *Hrestomatiya po metodike russkogo yazyka: prepodavanie orfografii i punktuacii v obshcheobrazovatel'nyh uchebnyh zavedeniyah (posobie dlya uchitelya)* [Russian language textbook: teaching spelling and punctuation in General education institutions (manual for teachers)]. *Izdatel`stvo "Prosveshhenie"*, Moscow, 352 p. (In Russian).

2. Gal'perin I.R. (1981), *Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an object of linguistic research]. *Izdatel'stvo "Nauka",* Moscow, 140 p. (In Russian).

3. Valgina N.S. (2003), *Teoriya teksta* [The theory of the text]. *Izdatel'stvo "Logos",* Moscow, 280 p. (In Russian).

4. Stepanova L.S. (2005), *Sistema raboty s tekstom na urokah russkogo yazyka i literatury (uchebno-metodicheskoe posobie dlya uchitelej i studentov pedvuzov)* [System of working with text in Russian language and literature lessons (A teaching aid for teachers and students of pedagogical universities)]. *Izdatel'stvo "Verbum-M", Moscow*, 319 p. (In Russian).

5. Ippolitova N.A. (1992), *Tekst v sisteme izucheniya russkogo yazyka v shkole: materialy k speckursu* [Text in the Russian language learning system at school: materials for a special course]. *Izdatel'stvo "Nauka",* Moscow, 128 p. (In Russian).

6. Dejkina A.D. & YAnchenko V.D. (2011), *Tendencii v otechestvennoj metodike prepodavaniya russkogo yazyka* [Trends in Russian language teaching methods in Russia]. *Russkij yazyk v shkole*, 6, 3–7. (In Russian).

7. Bolotnova N.S. (2003), *Hudozhestvennyj tekst kak edinica kul'tury i problema ego izucheniya* [Artistic text as a cultural unit and the problem of its study]. Doklady i tezisy dokladov uchastnikov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvyashchennoj 100-letiyu so dnya rozhdeniya akademika A. V. Tekucheva "*Kul'turovedcheskij podhod: ego realizaciya v shkol'nom i vuzovskom kursah russkogo yazyka", 11–12 marta 2003 g.* [Reports and abstracts of participants of the all-Russian scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of academician A.V. tekuchev "Cultural approach: its implementation in school and University courses of the Russian language", march 11-12, 2003]. *Izdatel`stvo Moskovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta,* Moscow, pp. 57–64. (In Russian).

8. Mishatina N.L. (2009), *Metodika i tekhnologiya rechevogo razvitiya shkol'nikov : lingvokonceptocentricheskij podhod* [Method and practice of speech development students : linguoconceptology approach]. *Monografiya, Izdatel'stvo "Nauka, SAGA",* St. Petersburg, 264 p. (In Russian).

9. Ivanenko G.S. (2018), *Opredelenie pozicii avtora: pyat' etapov kognitivnogo processa dekodirovki informacii* [Determining the Author's Position: Five Stages of the Cognitive Process of Information Decoding]. *Filologicheskij klass*, 4, 117–123. (WoS). (In Russian).

10. Terent'eva N.P. & Batalova E.V. (2019), *Olimpiada po smyslovomu chteniyu kak resurs formirovaniya funkcional'noj gramotnosti* [Olympiad in intensive reading as a resource of functional literacy formation]. *Filologicheskij klass*, 3 (57), 108–113. DOI 10.26170/FK19-03-15. (WoS). (In Russian).

11. Adaeva O.B. (2020), *Informacionnaya zadacha kak priem formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti na urokah russkogo yazyka* [Information task as a method of forming reader literacy in Russian language lessons]. *Sbornik nauchnyh statej IV Mezhdunarodnogo simpoziuma "Russkij yazyk v polikul'turnom mire", 9–11 iyunya 2020 g.* [Collection of scientific articles of the IV International Symposium "Russian language in the multicultural world", june 9-11, 2020]. *Izdatel'skij dom Kry`mskogo federal`nogo universiteta,* Simferopol', 2, 22–27. (In Russian).

12. Scientific Direction Granik G.G., Responsible Edr Borisenko N.A. (2018), *Kak uchit' russkomu yazyku i literature sovremennyh shkol'nikov? Shkol'nyj uchebnik segodnya.* [How to teach Russian language and literature to modern schoolchildren? School textbook today]. *Kollektivnaya monografiya Izdatel`stvo "Nestor-Istoriya",* Moscow, St. Petersburg, 320 p. (In Russian).

13. Mironova A.A. & Vyhrystyuk M.S. (2019), *Effektivnost' lingvisticheskih proektov v formirovanii professional'noj kompetencii budushchego uchitelya* [The effeciveness of linguistic projects in a fututre

teacher's professional competence formation]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 7, 161–176. DOI: 10.25588/CSPU.2019.153.7.009. (In Russian).

14. Shenderova A. (2005), *Lyubov' Andreevna Ranevskaya kak zhenshchina Serebryanogo veka. Alla Demidova v spektakle Anatoliya Efrosa* [Lyubov Andreyevna Ranevskaya as a woman of the Silver age. Alla Demidova in the play by Anatoly Efros]. *PRO SCENIUM. Voprosy teatra* [PRO SCENE. Theater questions]. *Izdatel'stvo URSS*, Moscow, pp. 325–340. (In Russian).

15. Shanskij N.M. (2002), *Lingvisticheskie detektivy* [Linguistic detectives]. *Izdatel'stvo "Drofa",* Moscow, 528 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.002
УДК 42: 378
ББК 81.432.1: 74.480

О. Ю. Афанасьева[1], М. В. Смирнова[2], М. Г. Федотова[3]
[1]ORCID № 0000-0001-9289-1573
Доцент, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой английской филологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: afanasevaou@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0003-0643-9703
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и методики обучения английскому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: smirnovamv@cspu.ru

[3]ORCID № 0000-0003-2033-1096
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка и методики обучения английскому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: fedotovamg@cspu.ru

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОДЕРЖАНИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация

Введение. В статье рассматривается сущность и структура эмоционального интеллекта, его место и роль в профессиональном становлении будущего учителя иностранного языка. Даны определения терминов «эмоция», «интеллект», «эмоциональный интеллект», «языковые средства». Выявлен набор языковых средств, репрезентирующих компоненты эмоционального интеллекта в содержании обучения иностранному языку. Цель статьи состоит в обосновании отбора репертуара языковых средств, отражающих структуру и содержание эмоционального интеллекта и включенных в языковой компонент профессиональной подготовки учителя иностранного языка.

Материалы и методы. Основными методами исследования выступил анализ научной литературы по проблемам развития эмо-

ционального интеллекта в профессиональном образовании, отбор и стратификация языкового материала, обобщение и интерпретация полученной информации.

Результаты. Результатом проведенного исследования является определение репертуара языковых средств объективации компонентов эмоционального интеллекта в содержании обучения иностранному языку в высшей педагогической школе.

Обсуждение. Состоит в выявлении роли языковых средств в объективации компонентов эмоционального интеллекта в содержании обучения иностранному языку в высшей педагогической школе.

Заключение. Делается вывод о том, что выделенный репертуар языковых средств на основе компонентов эмоционального интеллекта позволяет осуществлять целостный подход к его развитию у студентов — будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: эмоция; интеллект; эмоциональный интеллект; содержание обучения иностранному языку; ИЯ.

Основные положения:

– проведен анализ теоретических основ эмоционального интеллекта как методического феномена;

– разработан категориально-понятийный аппарат, отражающий структуру и содержание эмоционального интеллекта;

– выявлены языковые средства, представляющие компоненты эмоционального интеллекта в содержании обучения ИЯ.

1 Введение (Introduction)

Направленность образования на становление успешной конкурентоспособной личности в условиях динамично меняющегося мира, диктует необходимость концентрации внимания на развитие внутренних ресурсов человека как источника достижения позитивных результатов в личностном и профессиональном планах. Проведенные исследования [1; 2] свидетельствуют о том, что мерилом плодотворной и эффективной деятельности выступает не только и не столько становление и развитие когнитивных способностей человека, сколько эмоциональная стабильность, которая составляет неотъемлемую характеристику деятельности педагога.

В связи с этим, на наш взгляд, является продуктивным рассмотрение вопроса о становлении будущего учителя иностранного языка с помощью конструкта «эмоциональный интеллект», так как именно эмоциональный интеллект позволяет успешно реализовывать профессиональные функции, в частности: налаживать взаимодействие и оказывать влияние на обучающихся; адаптироваться к текущей учебной ситуации; управлять как своими эмоциями, так и эмоциями учеников для создания позитивной атмосферы; сглаживать конфликты; активизировать профессиональное мышление с целью решения педагогических задач; актуализировать приемы саморегуляции и самореализации. Существуют различные подходы к определению эмоционального интеллекта [1; 2; 3; 4; 5].

Мы придерживаемся точки зрения, в соответствии с которой эмоциональный интеллект в профессиональном образовании рассматривается как эмоционально-интеллектуальная деятельность, направленная на развитие способностей работать с профессионально ориентированной информацией, скрытой в эмоциях, в целях развития профессионального мышления и выдвижения идей, обеспечивающих успех профессиональной деятельности. Результатом такой деятельности выступает эмоциональная компетентность будущего учителя.

Предметом деятельности учителя иностранного языка выступает язык. В контексте нашего исследования важно выяснить, каким образом развивать эмоциональный интеллект студентов при изучении иностранного языка, а также определить те языковые средства, освоение которых ставит студента в позицию активного субъекта речевой деятельности в социальном, профессиональном, культурном и эмоциональном аспектах.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами настоящего исследования выступают анализ научно литературы по искомой проблеме, а также систематизация и обобщение полученной информации.

По нашему мнению, структура и содержание эмоционального интеллекта опосредованы, с одной стороны, иноязычной речевой

деятельностью, а с другой — уровнем сформированности компетенций, характеризующих вторичную языковую личность. Существую различные модели эмоционального интеллекта:

– модель Майера, Саловея, Карузо (восприятие эмоций – понимание эмоций – управление эмоциями – стимулирование эмоций);

– модель Д. Гоулмана (самоосознание, саморегуляция, мотивация, социализация, эмпатия);

– модель Р. Бар-Она (познание себя, межличностное общение, адаптация, управление стрессом, настроение) и т. д.

Среди российских исследований эмоционального интеллекта отметим концепцию В. Шиманской (осознанность, самооценка, мотивация, адаптивность) [1; 2; 6; 7].

Многообразие моделей свидетельствует о том, что процессы эмоционального, интеллектуального и социального развития человека не идентичны: между ними существует сложная зависимость и взаимообусловленность. Эмоциональный интеллект порождает новый тип поведения, отражающий эмотивную сторону личности и ее мотивационную готовность к осуществлению профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность учителя иностранного языка непосредственно связана с самим языком. Следовательно, эмоциональный интеллект учителя иностранного языка должен отражать социальную сущность языка, подчеркивать его знаковую природу, учитывать его отраженность в когнитивных структурах вторичной языковой личности [8]. Вторичная языковая личность, как проявление личности в целом, — это многоаспектное явление, заключающее в себе когнитивный компонент, отражающий познавательный опыт личности, аффективный компонент, характеризующийся отношением к ценностям, и поведенческий компонент, содержащий планы действий относительно возникшей коммуникативной ситуации.

По нашему мнению, совокупность этих компонентов отражает все многообразие проявление личности в интеллектуальном, эмоционально-эмпатийном и социальном планах, которые состав-

ляют структуру эмоционального интеллекта. Следовательно, структура эмоционального интеллекта, проецированная на структуру вторичной языковой личности, позволяет представить его как единство внутриличностной сущности и внешней поведенческой (межличностной) выразительности [4]. Исходя из этого, мы выделяем три плана эмоционального интеллекта:

1) интеллектуальный (способность к познанию, самопознанию, самоосознанию и саморефлексии);

2) эмоционально-эмпатийный (способность выстраивать эмоциональное отношение к себе и другим);

3) социальный (способность к общению и взаимодействию на основе универсальных ценностей).

Следует признать, что эмоциональный интеллект не сводится к простой сумме составляющих его компонентов. Теоретическое осмысление понятия «интеллект» позволяет констатировать, что поскольку эмпатия и эмоции пронизывают все остальные компоненты, эмоционально-эмпатийная составляющая является ведущим и системообразующим элементов в системе эмоционального интеллекта, определяющим особенности функционирования других компонентов.

Проведенный нами анализ структуры эмоционального интеллекта является методологической основой выявления способов его языковой репрезентации.

3 Результаты (Results)

Исходя из понимания языка как социального явления, мы отмечаем его важную роль в развитии эмоционального интеллекта. Интеллектуальный компонент эмоционального интеллекта связан с познавательной функцией иностранного языка, которая отражает когнитивный компонент вторичной языковой личности. По мнению А. С. Запесоцкого, когнитивный компонент вторичной языковой личности предполагает формирование рациональности как способности воспроизводить и производить мир в интерсубъектной плоскости. Данное качество определяется понятием «интеллект» как способности личности выявлять ценность информации и преобра-

зовывать ее в систему смыслов, которая детерминирует жизненный успех личности [9].

Следовательно, интеллектуальный компонент эмоционального интеллекта представлен в языке средствами, которые отражают: а) собственные взгляды; б) эмоциональные отношения; в) самореализацию личности. Данный компонент выражается в умениях осознавать и интерпретировать свои эмоции для оценки ситуации, дифференцировать и оценивать свой эмоциональный настрой, управлять своими эмоциями и эмоциями других, знать и анализировать свои сильные и слабые стороны, рационально подходить к своей профессиональной деятельности.

Эмоционально-эмпатийный компонент непосредственно связан с понятиями «эмоция» и «эмпатия», которые участвуют в регуляции любой деятельности. Общепризнано, что любая активность в той или иной степени сопровождается эмоциональным переживанием, при этом эмоции выполняют различные функции: активационную, мобилизующую, защитную, прогностическую, подкрепляющую, переключающую и др. Вторая сторона данного компонента представлена чувствами сопереживания, понимания партнера путем эмоционального вчувствования в его переживания. Именно эмпатия позволяет гармонизировать межличностные отношения путем устранения возможных причин конфликтов.

Выделяют такие типы эмпатии, как когнитивная, эмоциональная, поведенческая, коррелирующие с эмоциональным пониманием, эмоциональным настроем и эмоциональным откликом (действием).

Следует подчеркнуть, что эмпатия проявляется только в ситуациях общения и взаимодействия, а ее интенсивность детерминируется типом культуры, которой принадлежат партнеры.

Выделяют две группы средств, отражающих содержание эмоционально-эмпатийного компонента — эксплицитные и имплицитные. Эмплицитные средства включают лексические средства (эмотивы, браные и ласкательные слова, описания эмоций, модальные и усилительные частицы, инвективы и др.), морфологические средства

(суффиксация) и синтаксические средства (порядок слов). К имплицитным средствам относятся лексико-фразеологические единицы (метафора, перифраз, ирония, идиомы и др.), свободные словосочетания и речевые клише, отражающие правила речевого этикета [10]. Таким образом, используя данный набор языковых средств у обучаемого формируются умения: выявлять, интерпретировать и вербально выражать эмоции, вырабатывать позитивный взгляд на мир, представлять (вербально и невербально) сопереживание, корректно определять место и роль эмоций в принятии решений.

Социальный компонент эмоционального интеллекта рассматривает общение и взаимодействие как коммуникативно-познавательный процесс, цель которого заключается в достижении смыслового контакта на основе действий восприятия, интерактивности и коммуникации.

Тот факт, что иноязычное речевое общение базируется на универсальных ценностях, таких, как позитивное восприятии партнера, диалогичность и толерантность и т. д. позволяет рассматривать его в контексте эмоционального интеллекта, как способ снижения импозитивности, то есть навязывания чего-либо собеседнику. Средствами вербального воплощения импозитивности выступают речевой этикет, стратегии сближения/дистанцирования, косвенные речевые акты, переспросы, преключения, описания и т. д.

4 Обсуждение (Discussion)

Проведенное исследование свидетельствует о том, что развитие эмоционального интеллекта позволяет эффективно решать задачи профессиональной подготовки учителя иностранного языка. Реализация компонентов эмоционального интеллекта в контексте изучения иностранного языка требует выделения и овладения специальными языковыми средствами, репрезентирующими структуру эмоционального интеллекта в содержании обучения иностранному языку в высшей школе.

5 Заключение (Conclusion)

Основываясь на полученных результатах исследования, мы приходим к выводу о том, что эмоциональный интеллект оказывает

существенное влияние на успех в профессиональной деятельности через ее предметную составляющую, то есть иностранный язык, но благодаря определению и изучению репертуара языковых средств, репрезентирующих компоненты эмоционального интеллекта, способствует его целостному освоению.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Статья подготовлена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Ю. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 01.06.2020 № 16-288 по теме «Применение современных образовательных технологий как фактор повышения уровня автономности профессионально-познавательной деятельности студентов в иноязычном образовании».

Авторы выражают благодарность за финансовую поддержку исследования.

Библиографический список

1. Гарскова Г. Г. Введение понятия эмоционального интеллекта в психологическую теорию / Ананьевские чтения : тезисы научно-практической конференции. Спб. : Изд-во СПбГУ, 2013. С.25–27.

2. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М. : Институт психологии РАН, 2004. – 176 с. – ISBN 5–9270–0058–4.

3. Mayer J.D., Salovey P. & Caruso D.H. (2008), “Emotional Intelligence: new ability or eclectic traits”, *American Psychologist Journal*, 63, 503–517.

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 650 с.

5. Bar-On R. (2006), “The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESL)”, *University of Texas Medical Branch,* USA, 25p.

6. Андреева И. Н. Современные представления об эмоциональном интеллекте и его месте в структуре личности // Журнал Бел. Гос. Ун-та. Философия. Психология. 2017. № 2. С.104–109.

7. Шиманская В. Как развивать эмоциональный интеллект? 4 практических шага // Компания Rusbase — независимое издание о технологиях и бизнесе, организатор мероприятий и создатель сервисов для предпринимателей, инвесторов и корпораций : [сайт]. URL: http://rb.ru/openion/eg/ (дата обращения: 20.04.2020).

8. Карпова Ю. А. Средства выражения эмоционально-эмпатийного взаимодействия в условиях речевого общения // Вестник Перм. Ун-та. Российская и зарубежная филология. 2011. Вып. 4 (16). С.73–79.

9. Карпова Ю. А. Эмотивно-эмпатийный компонент межкультурной коммуникации // Вестник Пермского государственного технического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2010. № 4. С.147–159.

10. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Наука, 1987.– 204 с.

11. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика. М. : Наука, 2002. – 456 с.

O. Yu. Afanasyeva[1], M. V. Smirnova[2], M. G. Fedotova[3]

[1]ORCID No. 0000-0001-9289-1573
Docent, Doctor of Pedagogic Sciences, Head of the Department of English Philology, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: afanasevaou@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0003-0643-9703
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of English and English Language Teaching Methods,South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: smirnovamv@cspu.ru

[3]ORCID No. 0000-0003-2033-1096
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of English and English Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: fedotovamg@cspu.ru

THE LINGUISTIC MEANS OF REPRESENTING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CONTENT OF A FUTURE TEACHER'S FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

Introduction. The article examines the essence and structure of emotional intelligence, its place and role in the professional development of a future foreign language teacher. The definitions of the terms "emotion", "intelligence", "emotional intelligence", "language means" are given. A set of linguistic means representing the components of emotional intelligence in the content of teaching a foreign language is revealed. The purpose of the article is to substantiate the selection of the repertoire of language means that reflect the structure and content of emotional intelligence and are included in the language component of the professional training of a foreign language teacher.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature on the development of emotional intelligence in vocational education, selection and stratification of linguistic material, generalization and interpretation of the information received.

Results. The result of the research is to define the repertoire of linguistic means of objectification of the components of emotional intelligence in the content of teaching a foreign language in a higher pedagogical school.

Discussion. It consists in identifying the role of linguistic means in objectifying the components of emotional intelligence in the content of teaching a foreign language in a higher pedagogical school.

Conclusion. The article concludes that the selected repertoire of language means based on the components of emotional intelligence allows for a holistic approach to its development in students - future teachers of a foreign language.

Keywords: Emotion; Intelligence; Emotional intelligence; The content of teaching foreign languages.

Highlights:

The analysis of the theoretical foundations of emotional intelligence as a methodological phenomenon;

A categorical-conceptual apparatus has been developed, reflecting the structure and content of emotional intelligence;

Linguistic means were identified that represent the components of emotional intelligence in the content of learning language.

References

1. Garskova G.G. (2013), *Vvedenie ponyatiya emocional'nogo intellekta v psihologicheskuyu teoriyu* [Introduction of the concept of emotional intelligence into psychological theory]. Tezisy nauchno-prakticheskoj konferencii “Anan'evskie chteniya” [Theses of the scientific-practical conference “Anan'ev readings”]. *Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo Gosudarstvennogo Universiteta,* Saint Petersburg, pp. 25–27. (In Russian).

2. Edrs: Lyusin D.V. & Ushakov D.V. (2004), *Social'nyj intellekt: Teoriya, izmerenie, issledovaniya* [Social intelligence: Theory, measurement, research]. *Institut psihologii RAN,* Moscow, 176 p. (In Russian).

3. Mayer J.D., Salovey P. & Caruso D.H. (2008), “Emotional Intelligence: new ability or eclectic traits”, *American Psychologist Journal*, 63, 503–517.

4. Goulman D. (2013), *Emocional'nyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ* [Emotional intellect. Why it can matter more than IQ]. *Mann, Ivanov i Ferber,* Moscow, 650 p. (In Russian).

5. Bar-On R. (2006), “The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESL)”, *University of Texas Medical Branch,* USA, 25 p.

6. Andreeva I.N. (2017), *Sovremennye predstavleniya ob emocional'nom intellekte i ego meste v strukture lichnosti* [Modern ideas about emotional intelligence and its place in the structure of personality]. *Zhurnal Belorusskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Filosofiya. Psikhologiya,* 2, 104–109. (In Russian).

7. Shimanskaya V. *Kak razvivat' emocional'nyj intellekt? 4 prakticheskih shaga* [How to develop emotional intelligence? 4 practical steps]. *Sayt “Rusbase”* [Website “Rusbase”]. Available at: http://rb.ru/openion/eg/ (Accessed: 20.04.2020). (In Russian).

8. Karpova Yu.A. (2011), *Sredstva vyrazheniya emocional'no-empatijnogo vzaimodejstviya v usloviyah rechevogo obshcheniya* [Means of expressing emotional-empathic interaction in the context of verbal communication]. *Vestnik Permckogo Universiteta. Rossiyskaya i zarubezhnaya filologiya,* 4 (16), 73–79. (In Russian).

9. Karpova Yu.A. (2010), *Emotivno-empatiynyy komponent mezhkul'turnoy kom-munikatsii* [Emotive-empathic component of intercultural communication]. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki,* 4, 147–159.

10. Karaulov Yu.N. (1987), *Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'* [Russian language and linguistic personality]. *Nauka,* Moscow, 204 p. (In Russian).

11. Zapesockij A.S. (2002), *Obrazovanie: filosofiya, kul'turologiya, politika* [Education: philosophy, cultural studies, politics]. *Nauka,* Moscow, 456 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.003
УДК 376.112.4
ББК 74.100.55

И. Г. Галянт
ORCID № 0000-0002-5850-4717
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: galanti@bk.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ КРЕАТИВНЫХ ПРАКТИК В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДЕТЕЙ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проблемы организации креативных практик с детьми дошкольного возраста. Представлен обзор основных идей исследователей по вопросам культурных практик от определения целей, их места в социокультурном пространстве детей и эффективности использования в воспитательно-образовательном процессе. Цель статьи — систематизировать знания студентов по содержанию культурных практик, способов организации творческой деятельности с детьми в их жизненном пространстве; сформировать профессиональные компетенции у будущих педагогов, способных ориентироваться в социокультурных проблемах и соответствующих инновационных технологиях коммуникации.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы по изучению организации культурных практик с детьми дошкольного возраста, а также процесс подготовки студентов к владению способами и средствами проектирования и организации культурных практик с детьми.

Результаты. Автором выявлена система педагогических и общечеловеческих ценностей, реализация которых в контексте гуманитарной подготовки будущих педагогов создаст условия для развития интерактивных компетенций и способов действий. Обозначено перспективное направление в изучении межличностного и группо-

вого взаимодействия в педагогической деятельности. Выявлено, что мотивация студентов к поиску новых путей и смыслов педагогической деятельности влияет на повышение уровня самообразования. Описана эффективность организации групповых творческих проектов в культурно-творческом освоении детьми жизненного пространства.

Обсуждение. Акцентируется внимание на роли педагога в организации креативных практик с целью развития творческого потенциала детей.

Заключение. Делается вывод о значимости подготовки студентов к педагогической деятельности, о роли педагога в организации креативных практик. Стиль педагогического общения влияет на сформированность определённых качеств, необходимых при подготовке детей к обучению в школе, и как результат на повышение качества дошкольного образования.

Ключевые слова: подготовка студентов к педагогической деятельности; профессиональные компетенции; дошкольный возраст; организация креативных практик.

Основные положения:

– определены основные проблемы социокультурного пространства детей;

– выявлены особенности и способы организации креативных практик в социокультурном пространстве детей;

– обозначены педагогические и общечеловеческие ценности педагога.

1 Введение (Introduction)

Происходящие изменения в жизни общества, связанные с дистанционными и виртуальными способами коммуникации, предполагают выявление нового статуса человека и новых социальных ценностей. В этой связи обострились проблемы, которые требуют своего решения в социальной, педагогической, психологической и других областях науки и практики. Поиски новых путей и смыслов педагогической деятельности актуализировали проблему межличностного и группового взаимодействия, повысили значимость педагогических и общечеловеческих ценностей педагога.

Предметом научного изучения становится личность педагога, определяющая эффективность образовательного процесса (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова и др.). Среди профессиональных качеств педагога исследователи отмечают коммуникативные и организаторские способности, педагогическую интуицию и импровизацию. О. В. Торсунова полагает, что сформированность ценностных ориентаций студентов педагогических вузов влияет на развитие следующих качеств: верность педагогическим принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей [1]. При погружении ребёнка в культурную среду стиль общения педагога с детьми играет важное значение и влияет на атмосферу в группе. Так, Т. В. Кудимова отмечает, что если педагог относится доброжелательно к детям, учит детей ладить детей друг с другом, поддерживает детскую инициативу, создаёт условия для успешной деятельности, оказывает педагогическую поддержку, то, вероятно, пример педагога достоин подражания и дети будут общаться друг с другом подобным образом [2]. Соглашаемся с мнением Н. В. Бутенко, которая отмечает роль взрослого в процессе взаимодействия с ребёнком. В совместной творческой деятельности ребёнок приобретает бесценный, универсальный опыт. К компетенциям педагога автор относит готовность к формированию у детей культурных норм и умений [3].

Перспективным направлением в изучении межличностного и группового взаимодействия с целью формирования профессиональных компетенций у студентов нами были обозначены педагогические и общечеловеческие ценности педагога, а именно:

– быть духовно богатой личностью;

– быть творческой индивидуальностью;

– обладать профессиональной компетентностью, личным авторитетом и имиджем;

– владеть традиционной и инновационной психолого-педагогической и специальной технологией;

– быть творческим специалистом, эмпатийным и обаятельным в общении с воспитанником;

– быть способным к глубокому анализу и самоанализу, рефлексии и идентификации в процессе самоактуализации;

– быть открытым к новому, инициативным и проницательным;

– соблюдать этические нормы взаимоотношений при реализации конфиденциального принципа, создавая атмосферу доверия;

– осознавать смысл профессиональной жизнедеятельности.

Научный интерес нашего исследования связан с подготовкой будущего педагога к организации креативных практик с детьми и обращением к культурно-творческому познанию детьми жизненного пространства, получению знаний о картине мира с позиции целостного, гармоничного и закономерного проявления действительности. Ребёнок «раскодирует» реальный мир через свой воображаемый символический мир. Исследователи развития детского творчества (Т. С. Комарова, А. Г. Гогоберидзе, Т. Э. Тютюнникова) отмечают, что результат творческой деятельности детей дошкольного возраста выражается в субъективной значимой новизне, не имеющей общественной ценности. С позиции воспитания детей дошкольного возраста особого внимания требует подготовка студентов к педагогической деятельности в области художественно-эстетического развития детей. В контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования впервые нашли отражение культурные практики как особенности образовательной деятельности. Так, Н. М. Крылова определяет культурные практики как приобретаемый опыт коммуникации и взаимодействия с детьми и взрослыми в различных видах детской деятельности. При этом на основе культурных практик у детей развивается самостоятельность принятия решения, формируются интересы и предпочтения, нравственные и эмоциональные эталоны [4].

Широко обсуждаются вопросы организации культурных практик в трудах учёных (Т. И. Бабаева [5], М. В. Корепанова, И. А. Лыкова и др.). Следует обратить внимание на точку зрения И. А. Лыковой о необходимости создавать условия для свободной интеграции, вариативности видов детской деятельности при организации креативных практик. Культурный опыт детей как результат культурной

деятельности обеспечивает преемственность социокультурного развития новых поколений [6].

Особое значение в организации креативных практик приобретает руководство игровой деятельностью детей. Главной целью становится создание условий для проявления детской фантазии, поисков индивидуального решения. Поощряя разномыслие детей, можно наблюдать проявление способности в нахождении множества решений одной задачи, а не выполнению всеми одинакового образца. Научные исследования отечественной психологии и педагогики рассматривают игру как деятельность, влияющую на развитие ребенка дошкольного возраста. По мнению О. И. Давыдовой в процессе игровой культурной практики ребенок учится взаимодействовать с окружающими его людьми в специальном игровом пространстве [7]. О роли и месте игровой деятельности высказывается О. Н. Новикова, подчёркивая, что через игру человек приспосабливался к определенным условиям обитания. В игре проецировались, моделировались и варьировались дальнейшие социальные коммуникативные связи [8]. Вместе с тем исследователи Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова отмечают, что сегодня игра постепенно исчезает из жизненного пространства ребёнка. приоритетным направлением в детском саду становятся обучающие занятия и дополнительное образование [9].

Рассмотрение понятийного поля позволило нам уточнить определение «культурные (социокультурные) практики». В нашем понимании культурные практики — это эффективный способ организации поликультурного, социокультурного воспитания, творческого взаимодействия педагога и ребёнка. В процессе данного взаимодействия устанавливаются партнёрские отношения, ситуация доверия, успешности и психологического равновесия. В результате у детей развивается мотивация к деятельности, инициатива, самостоятельность и ответственность, а также возможность выбора вида и формы деятельности, выразительных художественных средств.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Организация культурных практик с детьми базируется на культурологическом и креативно-деятельностном научных подхо-

дах. Культурные и креативные практики, осваиваемые дошкольниками, разнообразны и вариативны, основаны на интеграции видов детской деятельности. Наш исследовательский интерес вызывают следующие практики:

– игровая (театрализованная, досуговая, сюжетная, самостоятельная);

– продуктивная деятельность (изобразительная, исследовательская, декоративно-прикладная, конструирование, дизайн костюма, дизайн интерьера);

− творческая (словотворчество, музицирование, пение, музыкально-ритмические движения);

− досуг (праздники, развлечения).

Продуктом креативных практик может выступать групповая форма работы, в которой каждому участнику предоставляется возможность быть ведущим, лидером, дирижёром, автором своей творческой модели или варианта исполнения. Вариантом двигательной модели проекта является находка собственного варианта движения, собственного танца; в музыкально-ритмической модели рождение собственного ритмического рисунка, нахождение собственной мелодической интонации; в продуктивной деятельности разработка и изготовление авторских декораций, костюмов, предметов быта, музыкальных инструментов и пр.). Собственные модели и варианты исполнения реализуются в концертной, исполнительской деятельности итогом которой выступает творческий групповой проект.

В ходе подготовки групповых творческих проектов с детьми дошкольного возраста используются темы, в соответствии с календарным планированием. Среди них особо интересные и успешно апробированные следующие темы: «Вот, какие мастера», «Осеннее настроение», «Зимняя сказка», «Ветка сакуры», «Лесное путешествие», «Калейдоскоп дружбы», «Племя индейцев». Следует отметить, что в основе организации креативных практик большое внимание уделяется интеграции видов искусств, видов деятельности, художественных средств с целью развития интегративных качеств личности детей, представляющих собой сформированные компетенции.

3 Результаты (Results)

Мы делаем акцент на использовании креативных практик в социокультурном пространстве детей дошкольного возраста в связи с тем, что ситуация сегодняшнего дня требует новой концепции и универсального основания художественно-эстетического развития детей. В связи с этим, нами были разработаны групповые творчески проекты. На наш взгляд использование творческих проектов в работе с детьми создаст оптимальные условия для культурно-творческого освоения детьми жизненного пространства, в процессе которого формируются ценностно-смысловые эталоны у детей.

При этом актуализирована позиция педагога и его роль в организации креативных практик с детьми. Роль педагога и наставника в процессе подготовки и проведения креативных практик выражается в создании ситуации психологической защищенности, в которой все участники процесса испытывают чувство радости и успешности от собственной значимости в коллективно-творческом деле. Создаются педагогические условия для свободного выбора детьми материала и способов действия. Импровизационное взаимодействие основывается на эмпирическом опыте детей и ориентирует педагога на активизацию самостоятельности детей, гибкости мышления, поиску собственных, спонтанных решений, нахождению вариативных идей для решения проблемы.

4 Обсуждение (Discussion)

Учитывая точки зрения учёных, мы считаем, что использование креативных практик и их педагогическое сопровождение в современных детских садах вызвано потребностью изменения ценностей и философии образования. Значимым становится процесс обогащения культурного опыта каждого ребенка с учетом его индивидуальности. Акцентируется внимание на роли педагога и сформированности художественно-творческих компетенций и качеств ребёнка.

5 Заключение (Conclusion)

Подводя итог изучению данной проблемы, необходимо выделить целевые ориентиры возможных достижений ребёнка в процессе

освоения креативных практик как показатели, влияющие на качество образовательного процесса. Среди них значимыми характеристиками являются следующие: познания ребенком мира культуры, осознания себя в мире культуры, способность созидать, преобразовывать природную и социальную действительность, свободный выбор деятельности и художественных средств.

Таким образом, подготовка студентов к организации креативных практик в социокультурном пространстве ребёнка является средством успешной социализации ребёнка, развития творческого потенциала личности, способом самовыражения и самопознания. Сформированные профессиональные компетенции будущих педагогов в процессе коллективной творческой деятельности способствуют становлению ценностно-смысловых эталонов у детей, создают условия для развития качеств личности, подготовки детей к обучению в школе и как результат способствуют повышению качества дошкольного образования. Данное положение должно стать основным ориентиром повышения качества содержания современного образования.

Библиографический список

1. Торсунова О. В. Особенности формирования и развития профессиональных ценностных ориентаций педагогов // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 25. С. 15–21.

2. Кудимова Т. В. Модели педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С. 494−496.

3. Бутенко Н. В. Дидактическое обеспечение образовательного процесса в ДОО : монография. Челябинск : Южно-Уральский центр РАО, 2019. – 314 с.

4. Крылова Н. Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Новые ценности образования (Самобытность детства). 2007. № 3. С. 79−108.

5. Бабаева Т. И. Солнцева О.В. Проектирование культурных практик дошкольников в образовательном процессе детского сада // Детский сад: теория и практика. 2015. № 5. С. 34–47.

6. Лыкова И. А., Протасова Е. Ю. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 5. С. 30−33.

7. Давыдова О. И. Актуализация содержания культурной игровой практики ребёнка дошкольного возраста // Вестник Томского гос. пед. ун-та. 2019. № 8 (205). С. 7−12.

8. Новикова О. Н. Игровые практики и конструирование идентичностей : монография. Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2016. – 131 с

9. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Как играть с ребёнком. М.: Линка-Пресс, 2015. − 176 с.

I. G. Galyant
ORCID No. 0000-0002-5850-4717
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
at the Department of Theory, Methods and Management of Preschool Education,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: galanti@bk.ru

THE ORGANIZATION OF CREATIVE PRACTICES IN THE SOCIO-CULTURAL SPACE OF CHILDREN

Abstract

Introduction. The relevance of the problem of organizing creative practices with preschool children is proved. The article provides an overview of the main ideas of researchers on cultural practices from the definition of goals, their place in the socio-cultural space of children and the effectiveness of their use in the educational process. The purpose of the article is to systematize students ' knowledge on the content of cultural practices, ways of organizing creative activities with children in their living space; to form professional competencies for future teachers who are able to navigate socio – cultural problems and relevant innovative communication technologies.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature on the organization of cultural practices with preschool children, as well as the process of preparing students to master the ways and means of designing and organizing cultural practices with children.

Results. The author identifies a system of pedagogical and universal values, the implementation of which in the context of humanitarian training of future teachers will create conditions for the development of interactive competencies and methods of action. A promising direction in the study of interpersonal and group interaction in pedagogical activity is indicated. Motivation of students to search for new ways and meanings of pedagogical

activity affects the level of self-education. The article describes the effectiveness of organizing group creative projects in the cultural and creative development of children's living space.

Discussion. The author focuses on the role of the teacher in organizing creative practices to develop the creative potential of children.

Conclusion. The conclusion is made about the importance of preparing students for teaching, the role of the teacher in the organization of creative practices. The style of pedagogical communication affects the formation of certain qualities necessary for preparing children for school, and as a result, improving the quality of preschool education.

Keywords: The preparation of students for pedagogical activity; Professional competence; Preschool age; The organization of creative practices.

Highlights:

The main problems of children's socio-cultural space are identified;

The features and ways of organizing creative practices in the socio-cultural space of children are revealed;

Pedagogical and universal values of the teacher are designated.

References

1. Torsunova O.V. (2014), *Osobennosti formirovaniya i razwitiya cennostnyh orientacij pedagogov* [Features of formation and development of professional value orientations of teachers]. *Problemy i perspektivy obrazovaniya v Rossii,* 25, 15–21. (In Russian).

2. Kudimova T.V. (2016), *Modeli pedagogicheskogo obchheniya v vospitatel'no-obrazovatel'nom processe* [Models of pedagogical communication in the educational process]. *Molodoj uchenyj*, 23 (127). 494–496. (In Russian).

3. Butenko N.V. (2019), *Didakticheskoe obespechenie obrazovatel'nogo processa v DOO* [Didactic support of the educational process in preschool educational institutions]. *Monografiya*, *Izdatel'stvo Yuchno-Ural'skogo centra RAO,* Chelyabinsk, 314 p. (In Russian).

4. Krylova N.B. (2007), *Kul'turnye praktiki detstva i ih rol' v stanovlenii kul'turnoj idei rebenka* [Kultural practices of childhood and their

role in the formation of the cultural idea of the child]. *Novye cennosti obrazovaniya,* 3, 79−108. (In Russian).

5. Babaeva T.I. & Solntseva O.V. (2015), *Proektirovanie kul'turnyh praktik docshkol'nikov v obrazovatel'nom prosesse detskogo sada* [Cultural practices in kindergarten: modern approach and possible interpretations] *Detskij sad: teoriya i praktika*, 5, 38−47. (In Russian).

6. Lykova I.A. & Protasova E.Yu. (2015), *Kul'turnyt praktiki v detskom sadu:sovremennyj podhod i vozmozhnye traktovk*i [Cultural practices in kindergarten: modern approach and possible interpretations]. *Detskij sad: teoriya i praktika,* 5, 30−33. (In Russian).

7. Davydova O.I. (2019), *Aktualizasiya soderzhaniya kul'turnij igrovoj praktiki rebenka docshkol'nogo vozrasta* [Actualization of the content of the cultural game practice of a preschool child]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 8 (205), 7−12.

8. Novikova O.N. (2016), *Igrovye praktiki i konstruirovanie identichnostej* [Game practices and construction of identities]. *Monografiy, Izdatel'stvo Ural'skogo gosudarstvennogo lesotehnizgeskogo universiteta,* Ekaterinburg, 131 p. (In Russian).

9. Mikhailenko N.Ya., Korotkova N.A. (2015), *Kak igrat' s rebenkom* [How to play with a child]. *Izdatel'stvo "Linka-Press",* Moscow, 176 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.004
УДК 33.06
ББК 65.291

Е. А. Гнатышина[1], Н. В. Уварина[2], Ю. В. Лысенко[3]
[1]ORCID № 0000-0002-6540-3535
Профессор, доктор педагогических наук, директор
Профессионально-педагогического института, профессор кафедры экономики,
управления и права, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: mopr@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0002-1490-3303
Профессор, доктор педагогических наук, заместитель директора
Профессионально-педагогического института, профессор кафедры экономики,
управления и права, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: unv@cspu.ru

[3]ORCID № 0000-0002-8173-4174
Профессор, доктор экономических наук, профессор кафедры экономики,
управления и права ППИ, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: lysenkoyuv@cspu.ru

ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ АГЛОМЕРАЦИЯ: ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация

Введение. В современных условиях своевременное выявление факторов, воздействующих на финансовые результаты и эффективность проектно-ориентированной агломерации, сосредоточено на концепции, включающей в себя принцип эффективного использования собственного капитала, его рентабельность; принцип эффективного использования управленческих инноваций; принцип сбалансированности специализированных групп заинтересованных лиц для обеспечения поэтапной, последующей разработки управленческих решений, способствующих улучшению качества деятельности, повышению рентабельности.

Материалы и методы. Проводился как вертикальный, так и горизонтальный анализ, а также оценка деловой активности, длительности операционного и финансового циклов, финансовой

устойчивости компании и факторный анализ рентабельности капитала. Рассматривались факторы, которые влияют на оптимизацию левериджа, а также проводилась индикаторная оценка эффективности производственной деятельности по группе индикаторов: оценка оборачиваемости оборотных активов, оценка рентабельности, SWOT-анализ и выявление рисков снижения эффективности деятельности.

Результаты. Разработана концепция индикаторной оценки эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации по группам индикаторов.

Обсуждение. Подчёркиваются преимущества применения индикаторных показателей по повышению эффективности деятельности.

Разработка алгоритма мониторинга эффективности деятельности и разработки управленческих решений. Завершающим этапом формирования эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации является проведение мониторинга индикаторов эффективности, в качестве которых выступают показатели рентабельности.

Расширение дилерской сети проектно-ориентированной агломерациии спектра ее услуг. По результатам проведенного исследования анализа эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации полученные результаты показали проблему низкой рентабельности деятельности. Причиной этого стала неэффективная ценовая политика, занижение цены для участия в государственных контрактах и высокая доля переменных затрат в составе себестоимости. Решить эти проблемы возможно с помощью введения специализированных групп заинтересованных лиц — деятельность дилерских центров, которые продают дорожную технику не только по государственным контрактам, но и для бизнеса.

Заключение. Цель исследования достигнута: разработаны практические рекомендации, направленные на повышение эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации. Предложенные рекомендации ориентированы на расширение дилерских услуг и изменение ценовой политики проектно-ориентированной агломераци на плановый период.

Ключевые слова: эффективность; проектно-ориентированная агломерация; управленческое решение; мониторинг индикаторов эффективности; ценовая политика; группы заинтересованных лиц; оценка эффективности.

Основные положения:

– разработана модель индикаторной оценки эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации и универсальный алгоритм ее применения;

– в основу предложенной в работе методологии положена модель индикаторной эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации, построенная по основным принципам концепции;

– предлагаемая методология приводит к индикаторам рентабельности для повышения эффективности деятельности.

1 Введение (Introduction)

В современных условиях на финансовое состояние и финансовые результаты деятельности (включая сферу производства транспортных средств, сферы транспортных услуг) оказывают влияние как макроэкономические факторы (социально-экономическая ситуация и условия в стране, состояние действующего законодательства, инфляция и неустойчивость рубля, экономические санкции), так и микроэкономические (достаточность капитала, обеспеченность квалифицированными кадрами, надежные поставщики, стабильность спроса на реализуемую продукцию, эффективный менеджмент, стабильный объем продаж), что обостряет проблему эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации. Своевременное выявление факторов, воздействующих на финансовые результаты и эффективность в целом, и последующая разработка управленческих решений способствуют улучшению качества деятельности проектно-ориентированной агломерации, повышению рентабельности. В связи с чем следует отметить актуальность и значимость темы исследования.

Цель исследования — разработать практические рекомендации, направленныена повышение эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации.

Объект исследования — деятельность проектно-ориентированной агломерации.

Предмет исследования – экономические отношения в ходе формирования показателей эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации.

Практическая значимость заключается в разработке рекомендаций по расширению дилерских услуг и изменении ценовой политики на примере торгово-производственной компании, которые могут быть применены в проектно-ориентированной компании.

Информационной основой исследования послужили данные бухгалтерского баланса и отчета о финансовых результатах торгово-производственной компании за 2017–2019 гг., методические материалы Федеральной налоговой службы РФ в части оценки уровня рентабельности, осуществляющих производство и продажу автомобилей и запасных частей, материалы Банка России в части уровня инфляции за 2019 год.

Разработан алгоритм мониторинга эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации и своевременного принятия управленческих решений, предложено и экономически обосновано расширение дилерской сети и спектра ее услуг.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В процессе выбора оптимального источника финансирования оценивались как количественные, так и качественные показатели доступности ресурсов, а также проводился качественный и количественный анализ каналов финансирования, который использовался для расчета степени их надежности. Проводилась индикаторная оценка эффективности деятельности по критерию минимизации уровня рисков предпринимательской деятельности.

Разработка алгоритма мониторинга эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации и разработки управленческих решений. Завершающим этапом формирования эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации является проведение мониторинга индикаторов эффективности, в качестве которых выступают показатели рентабельности.

Цель мониторинга — создать условия и возможности для реализации эффективной деятельности.

Задачи мониторинга: наблюдение за всеми бизнес-процессами; выявление каких-либо изменений и факторов, на них повлиявших; предупреждение отрицательных последствий; общая оценка текущего состояния.

Роль мониторинга — ранняя диагностика и своевременное предотвращение негативных ситуаций в деятельности.

В качестве индикаторов, характеризующих эффективность деятельности проектно-ориентированной агломерации, выбираются следующие показатели, представленные в таблице. Подходы разных авторов достаточно ограниченно раскрывают оценку эффективности, отсутствует системный подход. Кроме того, помимо показателей рентабельности, применяемых в общей мировой практике проведения анализа финансового состояния предприятия, в рамках оценки эффетивности деятельности внимание следует уделять деловой активности, длительности операционного и финансового циклов, финансовой устойчивости. Высокая оборачиваемость активов, средств в расчетах предопределяет финансовые результаты, способствует их повышению при высокой скорости оборотного капитала. Оценка обеспеченности собственными оборотными средствами и присутствия в структуре источников финансирования долгосрочных обязательств также благоприятно влияет на финансовые результаты деятельности и эффективность его работы (Таблица 1).

Таблица 1 — **Индикаторы оценки эффективности проектно-ориентированной агломерации**

Table 1 — **Indicators Indicators for assessing the effectiveness of a project-oriented agglomeration Assessment of effectiveness for a project-oriented agglomeration**

Таблица 1
Table 1

Группа индикаторов	Цель анализа	Состав коэффициентов
1. Оценка оборачиваемости оборотных активов	Определить скорость обращения оборотного капитала и средств в расчетах для поиска эффективных управленческих решений.	Коэффициенты оборачиваемости: оборотных активов, запасов, кредиторской и дебиторской задолженностей, денежных средств Длительность операционного цикла Длительность финансового цикла
2. Оценка рентабельности	Определить уровень рентабельности в комплексе с анализом затрат в составе себестоимости (переменных, постоянных) для поиска необходимых управленческих решений.	Рентабельность продаж Рентабельность продукции (издержек) Оценка структуры себестоимости
3. SWOT-анализ и выявление рисков снижения эффективности деятельности	Определить возможности оптимизации затрат, роста выручки, прибыли от продаж.	Сильные стороны по итогам анализа эффективности деятельности Слабые стороны Возможности предприятия в части повышения финансовых результатов

В соответствии с Приложением № 4 к Приказу Федеральной налоговой службы России от 30.05.2007 г. № ММ-3-06/333 определен уровень рентабельности предприятий и организаций по видам деятельности. В 2019 году рентабельность продукции в сфере производства автотранспортных средств, в которой функционирует проектно-ориентированная агломерация, составляла 3,2 %.

Данный уровень может быть нормативным значением для индикатора рентабельности продаж.

Так как уровень рентабельности продаж по результатам расчетов для проектно-ориентированной агломерации составил 0,094 % по итогам 2019 года, то норматив 3,2 % будет вполне допустим. Именно данного уровня показателя следует придерживаться проектно-ориентированной агломерации для планирования ценообразования на плановый период и в последующие годы.

Нормативное значение для рентабельности продукции может быть на уровне 1,5 % на планируемый период, с последующим повышением (или 50 % от норматива рентабельности продаж).

Именно эти параметры заложены в основу разработки алгоритма проведения оценки эффективности деятельности проектно-ориентированной компании и разработки управленческих решений в части увеличения объемов продаж и изменения ценовой политики.

Расширение дилерской сети проектно-ориентированной агломерации и спектра ее услуг. По результатам проведенного исследования анализа эффективности деятельности полученные результаты показали проблему низкой рентабельности. Причиной снижения показателя рентабельности явилась неэффективная ценовая политика, занижение цены для участия в государственных контрактах, и высокая доля переменных затрат в составе себестоимости. Решить эти проблемы возможно с помощью деятельности дилерских центров, которые продают дорожную технику не только по государственным контрактам, но и для бизнеса, представляя интересы любых групп заинтересованных лиц. Кроме того, через дилерские центры осуществляется сервисное обслуживание и продажа запасных частей.

В настоящее время дилерская сеть компаний, взаимодействующих с проектно-ориентированной агмерацией, представлена компаниями, осуществляющими продажу выпускаемых заводом автомобилей — 25 компаний на территории России и 26 компаний на територии стран СНГ (Армения, Азербайджан, Грузия, Украина, Белорусь, Казахстан, Таджикистан).

На территории России 98 компаний осуществляют продажу запасных частей и 99 компаний занимаются сервисным обслуживанием. На территории стран СНГ продажу запасных частей осуществляют девять компаний разных стран (Белорусь, Украина, Казахстан, Таджикистан, Узбекистан). Сервисным обслуживанием занимаются 99 компаний на территории России и 2 компании в странах СНГ (Таджикистан, Армения).

Из 25 компаний на территории России, осуществляющих продажу дорожной техники, только девять компаний занимаются продажей запасных частей, что можно расценивать как упущение экономической выгоды. Поэтому следует развивать такое направление именно в этих компаниях.

Список компаний, являющихся официальными дилерами проектно-ориентированной агломерации, представлен в таблице (Таблица 2).

Таблица 2 — **Список официальных дилеров проектно-ориентированной агломерации, осуществляющих продажу запасных частей и сервисное обслуживание проданных автомобилей**

Table 2 — **List of official dealers of project-oriented agglomeration engaged in the sale of spare parts and after-sales service of vehicles**

Наименование организации	Местонахождение	Вид деятельности		
		Продажа авто	Продажа запасных частей	Сервисное обслуживание
ООО ПФК «Спецтехкомплект»	г. Якутск	+	+	–
АО «Техсервис-Благовещенск»	г. Благовещенск	+	+	+
ООО «Интерспецтранс»	г. Сургут	+	–	–
ООО «Карьерные машины»	г. Иркутск	+	+	+

Продолжение таблицы 2

Continuation of table 2

Наименование организации	Местонахождение	Вид деятельности		
		Продажа авто	Продажа запасных частей	Сервисное обслуживание
ООО ПКФ «Омский авто-центр»	г. Омск	+	+	–
ООО ПКФ 2Спецтехкомплект»	г. Екатеринбург	+	+	–
ООО «Ресурсы Урала»	г. Новый Уренгой	+	–	–
ООО «ТК УЗСТ»	г. Челябинск	+	–	–
ООО «Урал СТ»	г. Усинск	+	–	–
ООО «УралАЗ-Югра»	г. Сургут	+	–	+
ООО «Автомобильная ком-пания Самара»	г. Самара	+	+	+
ООО «Автоцентр Автоград	г. Калининград	+	+	–
ООО «Автоцентр Газ – Лидер»	п. Зоринский, Саратовский район	+	–	–
ООО «Автоэкспресс-Плюс»	г. Вологда	+	+	+
ООО «Группа компаний Вертикаль»	г. Санкт-Петербург	+	+	+
ООО «Краевой Уралавто-центр»	г. Красноярск	+	+	+
ООО «Орион-Моторс»	г. Красноярск	+	+	–
ООО «Сибтранстехсервис»	г. Кемерово	+	–	+
ООО «СпецМаш»	г. Набережные Чел-ны	+	–	–
ООО «Техмашинвест»	г. Хабаровск	+	+	+
ООО «Техсервис – Хаба-ровск»	г. Хабаровск	+	–	–
ООО «Техсервис МСК»	г. Ивантеевка, Московская область	+	–	–

Продолжение таблицы 2
Continuation of table 2

Наименование организации	Местонахождение	Вид деятельности		
		Продажа авто	Продажа запасных частей	Сервисное обслуживание
ООО «Тюменнефтеспецтранс»	г. Тюмень	+	–	+
ООО «ЯрКамп»	п. Щедрино, Ярославский район	+	–	+
ООО «ПКФ АтлантАвто»	г. Тюмень	+	–	–
Примечание: + — организация занимается данным видом деятельности – — организация не занимается данным видом деятельности				

Из списка этих компаний, лишь 12 компаний осуществляют продажу запасных частей и лишь 11 компаний осуществляют сервисное обслуживание. При этом только 7 компаний из списка осуществляют весь комплекс услуг (автодилерство – продажа авто, продажа запасных частей и сервисное обслуживание):

– АО «Техсервис-Благовещенск» (г. Благовещенск);
– ООО «Карьерные машины» (г. Иркутск);
– ООО «Автомобильная компания Самара» (г. Самара);
– ООО «Автоэкспресс-Плюс» (г. Вологда);
– ООО «Группа компаний Вертикаль» (г. Санкт-Петербург);
– ООО «Краевой Уралавтоцентр» (г. Красноярск);
– ООО «Техмашинвест» (г. Хабаровск).

Таким образом, необходимо задействовать имеющийся потенциал официальных дилеров проектно-ориентированной агломерации и расширить спектр оказываемых ими услуг в части продажи запасных частей.

В таблице представлена структура выручки проектно-ориентированной агломерации в 2017–2019 гг. в разрезе видов деятельности (включая деятельность официальных дилеров) (Таблица 3).

Таблица 3 — **Структура доходов проектно-ориентированной агломерации**

Table 3 — **Project-oriented agglomeration revenue structure**

Наименование показателя	2017 год		2018 год		2019 год	
	руб.	%	руб.	%	руб.	%
Выручка, в том числе:	279 186 000	100	74 229 000	100	228 136 000	100
продажа автомобилей заводом-изготовителем	54 553 000	19,54	7 534 000	10,15	34 334 000	15,05
продажа автомобилей через официальных дилеров	109 273 000	39,14	27 160 000	36,59	86 441 000	37,89
продажа запасных частей	58 992 000	21,13	21 207 000	28,57	46 699 000	20,47
материально-техническое обеспечение сервисных центров	56 368 000	20,19	18 327 000	24,69	60 661 000	26,59

Графически структуру выручки проектно-ориентированной агломерации по видам получаемых доходов от основной деятельности в 2017–2019 гг. можно увидеть на рисунке 1.

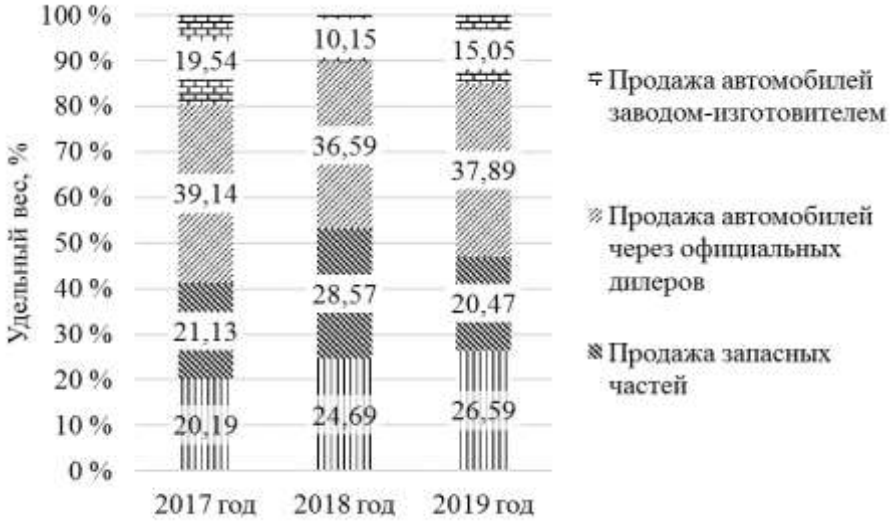

Рисунок 1 — **Структура доходов от основной деятельности проектно-ориентированной агломерации в 2017–2019 гг.**
Figure 1 — **The income structure from the main activities of the project-oriented agglomeration in 2017–2019**

3 Результаты (Results)

По результатам оценки очевидно, что развитая и удовлетворительно разветвленная дилерская сеть занимает наибольшую долю в объеме продаж проектно-ориентированной агломерации и в общем объеме выручки в 2017–2019 гг. При этом доля собственных продаж автомобилей заводом-изготовителем снизилась с 19,54 % в 2017 году до 10,15 % в 2018 году, немного повысилась в 2019 году до 15,05 %.

Продажа автомобилей через официальных дилеров занимает самую высокую долю — 39,14% в 2017 году со снижением до 36,59 % в 2017 году и небольшим ростом до 37,89 % в 2019 году.

Продажи запасных частей за период 2017-2018 гг. значительно выросли: с 21,13 % до 28,57 % соответственно, но с понижением доли в 2019 году до 20,47 %. Причиной этому стал рост доли мате-

риально-технического обеспечения сервисных центров с 24,69 % до 26,59 % за период 2018–2019 гг.

Если проектно-ориентированная агломерация заключит с официальными дилерами, которые осуществляют только продажу автомобилей и ограничены только этим видом деятельности, договор на продажу запасных частей к продаваемым автомобилям, то это обеспечит прирост дополнительных доходов. Кроме того, для изменения ценовой политики предприятия необходимо повышение цены на все виды выпускаемых автомобилей как минимум на уровень инфляции, которая по непродовольственным товарам по стране по итогам 2019 года составила 4,1 %. Такое изменение цены позволит проектно-ориентированной агломерации повысить уровень рентабельности деятельности.

Итак, основные предложения для повышения эффективности проектно-ориентированной агломерации на плановый период, сводятся к следующим мероприятиям:

1) необходимо заключить договор с 13 компаниями – официальными дилерами (из списка 25 компаний, которые осуществляют только продажу автомобилей) на продажу запасных частей, что обеспечит минимальный прирост выручки на уровне 13 %. Данный показатель был определен следующим образом:

– доход от продажи запасных частей в среднем за 2019 год по всем компаниям составил 46 669 000 руб. Это количество делится на 98 компаний, которые осуществляют продажу запасных частей завода-изготовителя проектно-ориентированной агломерации, получится среднее значение 4 765 200 руб. (доходность, которую приносит одна компания-дилер только по продаже запасных частей);

– дополнительный доход от заключения договоров проектно-ориентированной агломерации с 13 компаниями-дилерами, занимающимися только продажей автомобилей, на продажу запасных частей обеспечит дополнительный доход в среднем на уровне 6 194 820 руб. (= 476 520 х 13) (Таблица 4);

– таким образом, прирост выручки от продажи запасных частей составит 13,27 % (или выручка от продажи запасных частей по

всем компаниям за 2019 год 46 699 000 руб. плюс выручка 13-ти компаний в сумме 6 194 820 руб. по дополнительно организованным видам деятельности официальных дилеров (46 699 000 руб. х 100 = 113,27%);

2) необходимо повысить цену производимых автомобилей, а следовательно, и выручку минимум на 4,1 % в связи с установленным уровнем инфляции в стране по итогам 2019 года по непродовольственным товарам на данном уровне — 4,1 %. На этот уровень увеличатся материальные затраты на производство автомобилей и запасных частей. Тем не менее, этот прирост цены производимых автомобилей позволит повысить уровень прибыли и рентабельности деятельности проектно-ориентированной агломерации:

– прирост выручки в плане составит 4,1 % или 9 354 000 руб. (228 136 000 руб. х 1,041);

– прирост себестоимости в части материальных затрат составит 4,1 % (3 008 000 руб.);

– плановая прибыль от продаж составит 6 559 000 руб. против 214 000 руб. 2019 года.

Общее изменение выручки от двух мероприятий составит прирост в 6,82 %, прирост себестоимости — 3,45 %. Также повысится чистая прибыль с 227 000 руб. по итогам 2019 года до 6 310 330 руб. в плановом периоде. Результаты экономического обоснования расчетов по изложенным мероприятиям представим в таблице (Таблица 4).

Таблица 4 — **Оценка экономической эффективности предложенных рекомендаций по изменению ценовой политики проектно-ориентированной агломерации и расширению услуг дилеров**

Table 4 — **Assessment of the economic efficiency of the proposed recommendations for changing the pricing policy of the project-oriented agglomeration and the expansion of dealer services**

Таблица 4
Table 4

Наименование показателя	2019 год, руб.	Изменение за счет мероприятия, руб.	Плановый период, руб.	Темп роста, %
Мероприятие 1 — активизация деятельности 13 компаний-дилеров в рамках договоров продажи запасных частей				
Выручка от продажи запасных частей	46 699 000	6 194 820	52 894 260	113,27
Себестоимость проданных запасных частей	40 428 530	4 866 400	45 294 930	112,04
Прибыль от продаж	6 270 900	1 328 430	7 599 330	121,18
Мероприятие 2 — повышение стоимости (цены) выпускаемых автомобилей на уровень инфляции 2019 года в размере 4,1%				
Выручка	228 136 000	9 354 000	237 490 000	104,10
Себестоимость, в том числе:	227 922 000	3 008 000	230 930 000	101,32
– материальные затраты	73 368 000	3 008 000	76 376 000	104,10
Прибыль от продаж	214 000	–	6 559 000	3065,18
Итого экономическая эффективность по двум мероприятиям				
Выручка	228 136 000	–	243 684 400	106,82
Себестоимость	227 922 000	–	235 796 490	103,45
Прибыль от продаж	214 000	–	7 887 910	3685,94
Чистая прибыль	227 000	–	6 310 330	2108,36

Изменение финансовых результатов деятельности проектно-ориентированной агломерации по предлагаемому мероприятию 1 представлено на рисунке 2.

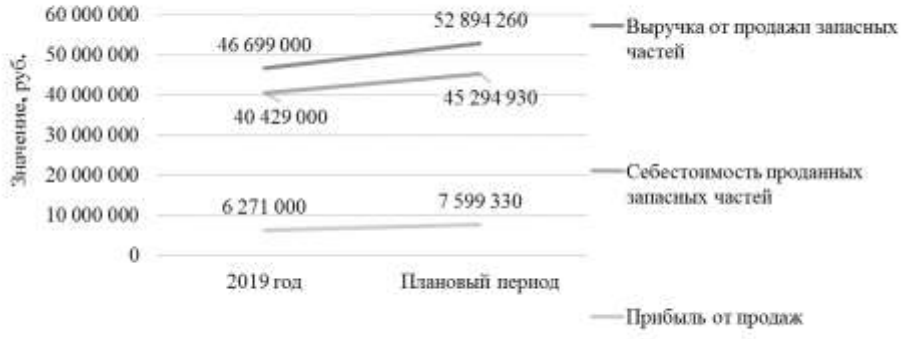

Рисунок 2 — Изменение выручки, себестоимости и прибыли проектно-ориентированной агломерации в плановом периоде по итогам мероприятия 1

Figure 2 — Change in revenue, cost and profit of project-oriented agglomeration in the planning period following the event 1

Таким образом, прирост выручки от продажи запасных частей составит 13,27 %, прирост себестоимости — 12,04 %, прирост прибыли от продаж — 21,18 %.

Графически изменение финансовых результатов проектно-ориентированной агломерациипо предлагаемому мероприятию 2 представлено на рисунке 3.

Рисунок 3 — Изменение выручки, себестоимости и прибыли проектно-ориентированной агломерации в плановом периоде по итогам мероприятия 2

Figure 3 — Change in revenue, cost and profit of project-oriented agglomeration in the planning period according to the results of measure 2

Таким образом, общее изменение финансовых результатов проектно-ориентированной агломерации составит по выручке — прирост в 6,82 %, по себестоимости — 3,45 %, по прибыли от продаж — 358 5,94 %.

Графически изменение общих финансовых результатов по двум предлагаемым мероприятиям представлено на рисунке 4.

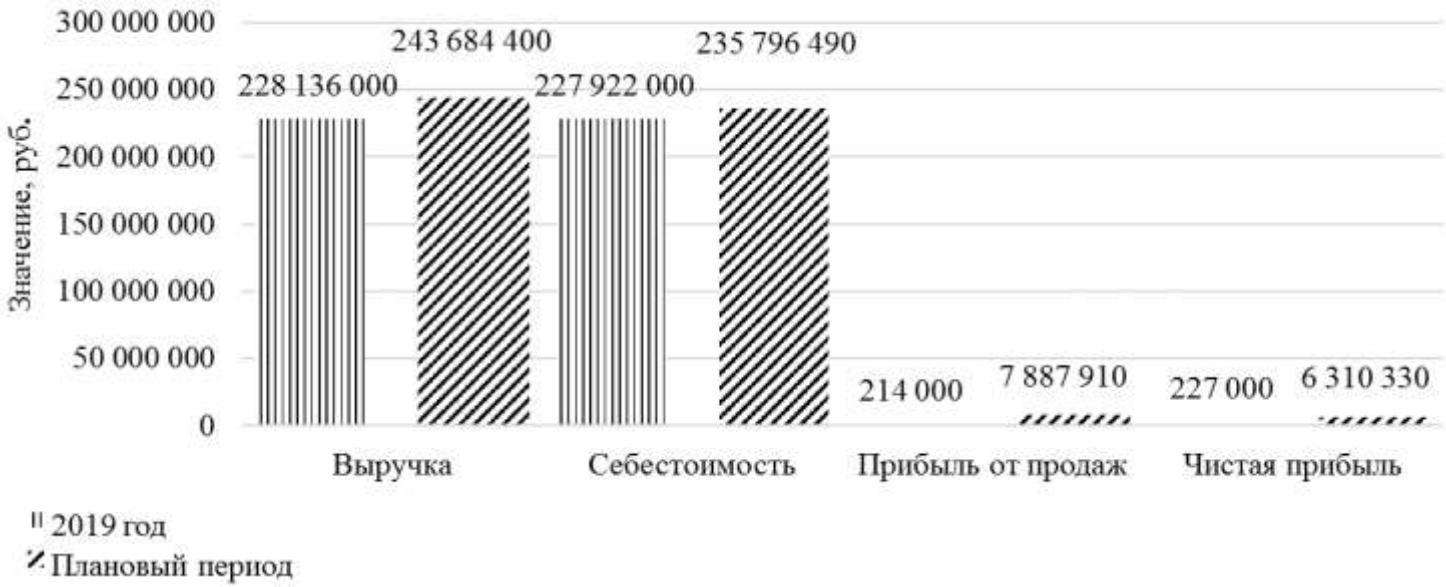

Рисунок 4 — Изменение выручки, себестоимости и прибыли проектно-ориентированной агломерации в плановом периоде по итогам мероприятий

Figure 4 — Change in revenue, cost and profit of project-oriented agglomeration in the planning period following the results of measures

Информационную основу оценки составили данные предыдущей таблицы. Далее представим результаты оценки изменения индикаторов, характеризующих эффективность проектно-ориентированной агломерации (Таблица 5).

Таблица 5 — **Повышение эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации в плановом периоде в результате мероприятий**

Table 5 — **Improving the efficiency of project-oriented agglomeration in the planning period as a result of activities**

Наименование показателя	Значение показателя		
	2019 год	Плановый период	Экономический эффект
Рентабельность продаж, %	0,09	3,24	3,14
Выручка, руб.	228 136 000	243 684 000	15 548 000
Прибыль от продаж, руб.	214 000	7 888 000	7 674 000
Рентабельность продукции (издержек), %	0,09	3,35	3,25
Себестоимость	227 922 000	235 796 000	7 874 000
Рентабельность активов, %	0,66	18,47	17,81
Чистая прибыль, руб.	227 000	6 310 000	6 083 000
Стоимость активов, руб.	34 159 000	34 159 000	0

Повышение эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации за счет предложенных мероприятий составит:

1) по показателю рентабельности продаж — рост с 0,09 % в 2019 году до 3,24 % в плановом периоде;

2) по показателю рентабельности продукции (издержек) – рост с 0,09 % в 2019 году до 3,35 % в плановом периоде.

Графически изменение рентабельности продукции и продаж проектно-ориентированной агломерации представлено на рисунке 5.

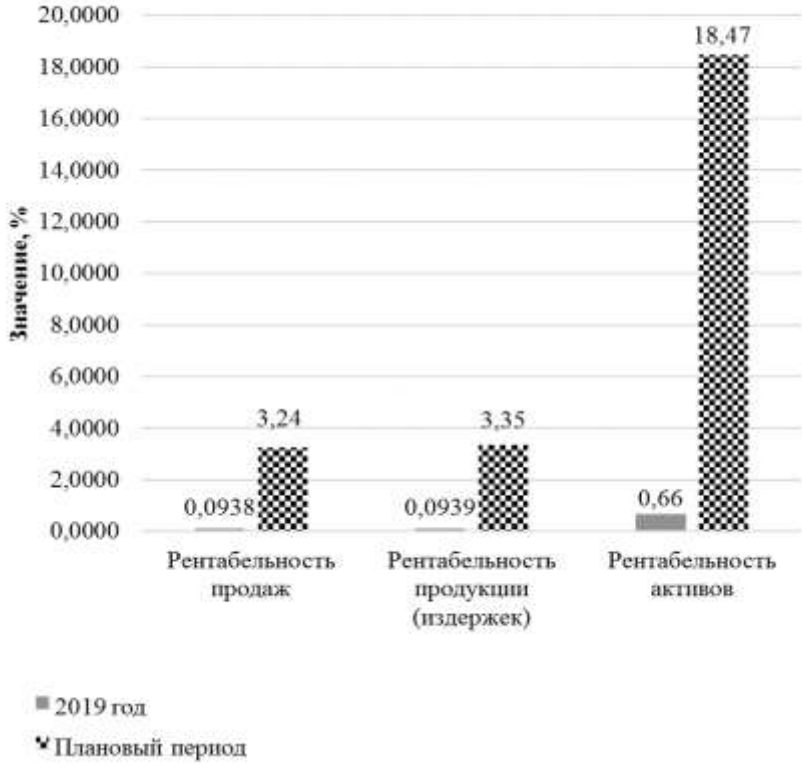

Рисунок 5 — Повышение эффективности проектно-ориентированной агломерации в плановом периоде
Figure 5 — Improving the efficiency of project-oriented agglomeration in the planning period

Таким образом, уровень рентабельности продаж с учетом мероприятий 1,2 увеличится с 0,09 % по данным 2019 года до 3,24 % в плановом периоде. Установленный норматив 3,2 % по рентабельности продукции (с учетом данных ФНС России) выполняется и даже незначительно перевыполняется. Уровень рентабельности продукции (издержек) также увелится: с 0,09 % по данным 2019 года до 3,35 % в плановом периоде. Рентабельность активов при неизменной стоимости активов, но при росте чистой прибыли за счет мероприятий 1,2 увеличится с 0,66 % до 18,47 %. Данный рост достаточно высокий, но вполне может быть при изменении ценовой политики и расширения географии продаж запасных частей по официиальным дилерам на территории России.

4 Обсуждение (Discussion)

Основным результатом настоящей работы является повышение эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации по группам индикаторов. Предлагаемая методология приводит к индикаторам рентабельность компании на основе повышения эффективности проектно-ориентированной агломерации. В основу методологии положена модель индикаторной оценки эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации по группам индикаторов, построенная по основным принципам концепции. Эта модель представляет самостоятельный интерес и имеет преимущества в использовании рентабельности (доходности):

– активизация деятельности 13 компаний-дилеров в рамках договоров продажи запасных частей;

– увеличение стоимости (цены) выпускаемых автомобилей на уровень инфляции.

5 Заключение (Conclusion)

В исследовании были разработаны следующие практические рекомендации, направленные на расширение деятельности специализированных заинтересованных лиц – дилерских центров и повышение цены выпускаемой продукции:

1) предложено заключить договоры с 13 компаниями — официальными дилерами (из списка 25 компаний, которые осуществляют только продажу автомобилей) на продажу запасных частей, что обеспечит минимальный прирост выручки на уровне 13 %;

2) необходимо повысить цену производимых автомобилей (а следовательно, выручку) минимум на 4,1 % в связи с установленным уровнем инфляции в стране по итогам 2019 года по непродовольственным товарам на данном уровне — 4,1 %. На этот уровень увеличатся материальные затраты на производство автомобилей и запасных частей. Тем не менее, этот прирост цены производимых автомобилей позволит повысить уровень прибыли и рентабельности проектно-ориентированной агломерации:

– прирост выручки в плане составит 4,1 %;

– прирост себестоимости в плане составит 1,32 %;

– прибыль от продаж в плане составит 6 559 000 руб. против 214 000 руб. 2019 года. Общее изменение выручки от двух мероприятий составит прирост в 6,82 %, прирост себестоимости — 3,45 %.

Проведение оценки эффективности предложенных рекомендаций показало следующее. Уровень рентабельности продаж с учетом мероприятий 1,2 повысится с 0,09 % по данным 2019 года до 3,24 % в плановом периоде. Установленный норматив 3,2 % по рентабельности продукции (с учетом данных ФНС России) будет выполнен. Уровень рентабельности продукции (издержек) также увелится: с 0,09 % по данным 2019 года до 3,35 % в плановом периоде. Рентабельность активов при неизменной стоимости активов, но при росте чистой прибыли за счет мероприятий 1,2 повысится с 0,66 % до 18,47 %. Данный рост достаточно высокий, но вполне может быть при изменении ценовой политики и расширения географии продаж запасных частей по официиальным дилерам на территории России.

Таким образом, цель исследования достигнута: разработаны практические рекомендации по повышению эффективности деятельности проектно-ориентированной агломерации.

Предложенные рекомендации по расширению дилерских услуг и изменению ценовой политики проектно-ориентированной агломерации на плановый период могут быть применены в деятельности.

Библиографический список

1. Просвирина И. И., Проскурина В. В. Оптимизация капитала предприятия путем минимизации уровня финансовых рисков по данным бухгалтерской отчетности // Научно-аналитический экономический журнал. 2016. № 9 (10). С. 3.

2. Хабибуллина Л. Р., Янгиров А. В. Капитал предприятия и оптимизация его структуры // Научно-практические исследования. 2017. № 1 (1). С. 33–39.

3. Ковалев В. В. Введение в финансовый менеджмент // Финансы и статистика. 2015. № 32. С. 768.

4. Герасименко О. А., Молокова В. И. Структура капитала и возможности ее оптимизации // Инновационная наука. 2017. Т. 1. № 3. С. 154–157.

5. Губанова Е. В. Оптимизация структуры капитала организации // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. 2017. № 1. С. 19–24.

6. Губанова Е. В., Орловцева О. М. Многокритериальная оценка эффективности деятельности организации по данным бухгалтерской (финансовой) отчетности // Манускрипт. 2016. С. 80.

7. Давыдова Л. В., Ильминская С. А. Особенности формирования структуры капитала предприятия // Финансы и кредит. 2015. № 47. С. 42–51.

8. Кириллов Ю. В., Назимко Е.Н. Решение многокритериальной задачи оптимизации структуры капитала // Экономический анализ: теория и практика. 2015. № 28 (331). С. 55–65.

9. Пиняева А. Е. Оптимизация структуры капитала предприятия // Политика, экономика и инновации. 2016. № 8 (10). С. 16.

10. Шохина Л. С., Брыкина О. В. Оптимизация структуры заемного капитала предприятия // Финансовый вестник. 2017. № 2 (37). С. 26–33.

Ye. A. Gnatyshina[1], N. V. Uvarina[2], Yu. V. Lysenko[3]

[1]ORCID No. 0000-0002-6540-3535
Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Director of the Professional Pedagogical Institute, Professor at the Department of Economics, Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: mopr@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0002-1490-3303
Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Deputy Director of the Professional Pedagogical Institute, Professor at the Department of Economics, Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: unv@cspu.ru

[3]ORCID No. 0000-0002-8173-4174
Professor (Full), Doctor of Economic Sciences, Professor at the Department of Economics, Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: lysenkoyuv@cspu.ru

DESIGN-ORIENTED AGLOMERATION: IMPROVING EFFICIENCY

Abstract

Introduction. In modern conditions, the timely identification of factors affecting the financial results and the effectiveness of the project-oriented agglomeration as a whole, and the subsequent development of managerial decisions contribute to improving the quality of activities, increasing profitability.

Materials and methods. Both vertical and horizontal analysis was carried out, as well as an assessment of business activity, the duration of the operational and financial cycles, the financial

stability of the company and a factor analysis of return on equity. The fac-tors that influence the optimization of leverage were considered, as well as an in-dicator assessment of the effectiveness of production activities was carried out for a group of indicators: an assessment of the turnover of current assets, an as-sessment of profitability, a SWOT analysis and identification of risks of a decrease in performance. In the process of choosing the optimal source of financing, both quantitative and qualitative indicators of resource availability were evaluat-ed, and a qualitative and quantitative analysis of the financing channels was car-ried out, which was used to calculate the degree of their reliability. An indicator assessment of the effectiveness of production activities was carried out according to the criterion of minimizing the level of risks of entrepreneurial activity.

Results. The concept of indicator evaluation of the effectiveness of the project-oriented agglomeration for groups of indicators has been developed.

Discussion. The advantages of using indicator indicators to improve performance are empha-sized.

Development of an algorithm for monitoring performance and development of management decisions. The final stage in the formation of the effectiveness of the project-oriented agglomeration is the monitoring of performance indicators, which are profitability indicators.

Expansion of the dealer network of the project-oriented agglomeration and the range of its services. According to the results of a study analyzing the effectiveness of the project-oriented agglomeration, the results showed the problem of low profitability. The reason for this was an ineffective pricing policy, an underestimation of the price for participation in government contracts, and a high share of variable costs in the cost of production. It is possible to solve these problems by introducing specialized groups of stakeholders — the activities of dealerships that sell road equipment not only under government contracts, but also for business.

Conclusion. The research goal has been achieved — practical recommendations have been developed aimed at improving the efficiency of the project-oriented agglomeration. Suggested recommendations for expanding dealer services and changing pricing policies for project-oriented agglomeration for the planning period.

Keywords: Efficiency; Project-oriented agglomeration; managerial decision; The monitoring of performance indicators; Pricing policy; The groups of stakeholders; Performance evaluation.

Highlights:

A model of indicator assessment of the effectiveness of the activity of a project-oriented agglomeration and a universal algorithm for its application have been developed;

The methodology proposed in the work is based on a model of the indicator efficiency of the activity of a project-oriented agglomeration, built according to the basic principles of the concept;

The proposed methodology leads to indicators of profitability to improve performance.

References

1. Prosvirina I.I. & Proskurin V.V. (2016), *Optimizaciya kapitala predpriyatiya putem minimizacii urovnya finansovyh riskov po dannym buhgalterskoj otchetnosti* [Optimization of enterprise capital by minimizing the level of financial risk according to financial statements]. *Nauchno-analiticheskij ehkonomicheskij zhurnal,* 9 (10), 3. (In Russian).

2. Khabibullina L.R. & Yangirov A.V. (2017), *Kapital predpriyatiya i optimizaciya ego struktury* [Capital of the enterprise and optimization of its structure]. *Nauchno-prakticheskie issledovaniya,* 1 (1), 33–39. (In Russian).

3. Kovalev V.V. (2015), *Vvedenie v finansovyj menedzhment* [Introduction to financial management]. *Finansy i statistika,* 32, 768. (In Russian).

4. Gerasimenko OA & Molokova V.I. (2017), *Struktura kapitala i vozmozhnosti ee optimizacii* [Capital structure and the possibility of its optimization]. *Innovacionnaya nauka,* 3, 154–157. (In Russian).

5. Gubanova E.V. (2017) *Optimizaciya struktury kapitala organizacii* [Optimization of the organization's capital structure]. *Vestnik Voronezhskogo instituta ehkonomiki i social'nogo upravleniya,* 1, 19–24. (In Russian).

6. Gubanova E.V. & Orlovtseva O.M. (2016), *Mnogokriterial'naya ocenka ehffektivnosti deyatel'nosti organizacii po dannym buhgalterskoj (finansovoj) otchetnosti* [Multi-criteria evaluation of the effectiveness of the organization according to the accounting (financial) statements]. *Manuscript,* 80 p. (In Russian).

7. Davydova L.V. & Ilminskaya S.A. (2015), *Osobennosti formirovaniya struktury kapitala predpriyatiya* [Features of the formation of the capital structure of the enterprise]. *Finansy i kredit,* 47, 42–51. (In Russian).

8. Kirillov Yu.V. & Nazimko E.N. (2015), Reshenie mnogokriterial'noj zadachi optimizacii struktury kapitala [Solution of the multicriteria problem of capital structure optimization]. *Ehkonomicheskij analiz: teoriya i praktika,* 28 (331), 55–65. (In Russian).

9. Pinyaeva A.E. (2016), Optimizaciya struktury kapitala predpriyatiya [Optimization of the capital structure of the enterprise]. *Politics, economics and innovation.Politika, ehkonomika i innovacii,* 8 (10), 16. (In Russian).

10. Shokhina L.S., Brykina O.V. (2017), Optimizaciya struktury zaemnogo kapitala predpriyatiya [Optimization of the structure of borrowed capital of an enterprise]. *Finansovyj vestnik,* 2 (37), 26–33. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.005
УДК 378.1
ББК 67.0

Е. А. Гнатышина[1], Е. В. Евплова[2], Е. В. Малышева[3]
[1]ORCID № 0000-0002-6540-3535
Доктор педагогических наук, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: mopr9@mail.ru

[2]ORCID № 0000-0002-5899-7830
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, управления и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: ekaterina@evplova.ru

[3]ORCID № 0000-0001-5225-5628
Аспирант кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: evmalysheva@mail.ru

НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация

Введение. Основное внимание в данной статье сосредоточено на описании результатов теоретического и эмпирического исследования надпрофессиональных компетенций педагогов, а именно: представлен анализ различных определений понятий «компетенция» и «компетентность», перечислены некоторые подходы к моделированию надпрофессиональных компетенций педагога. В статье также исследуется роль надпрофессиональных компетенций в профессиональной деятельности педагогических работников.

Материалы и методы. В данной работе мы ставим своей целью раскрыть некоторые существующие подходы к понятийному аппарату в области развития компетенций. Основная задача работы с теоретической точки зрения — это выявить основные подходы,

имеющие глобальное значение к изучению навыков и компетенций в профессиональной сфере. Также в статье представлены и проанализированы результаты исследования, проведённого совместно с ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет» (г. Екатеринбург).

Результаты. Представлен ТОП-10 самых популярных надпрофессиональных компетенций в 2020 году, а также осуществлено их описание применительно к профессии педагога: комплексное решение проблем, критическое мышление, креативность, управление людьми, сотрудничество с другими, эмоциональный интеллект, суждение и принятие решений, клиентоориентированный подход, умение вести переговоры, когнитивная гибкость.

Обсуждение. Вопросы формирования надпрофессиональных компетенций у педагогов заслуживают особого внимания, поскольку в дальнейшем такие педагоги смогут формировать данную группу компетенций у подрастающего поколения, обусловив тем самым их успешную адаптацию в профессиональной деятельности и эффективное выполнение трудовых обязанностей.

Заключение. Роль надпрофессиональных компетенций в деятельности педагога достаточна высока, хотя и не коррелируется напрямую с трудовыми функциями и классификациями рода деятельности педагога. Таким образом, современному педагогу будет сложно выполнять свои профессиональные обязанности на высоком уровне, обладая только профессиональной компетентностью.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; надпрофессиональные компетенции педагога.

Основные положения:

– проанализированы определения понятий «компетенция» и «компетентность» зарубежными авторами;

– представлен ТОП-10 самых популярных надпрофессиональных компетенций в 2020 году, а также осуществлено их описание применительно к профессии педагога;

представлены и проанализированы результаты исследования, проведённого совместно с ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет» (г. Екатеринбург).

1 Введение (Introduction)

Глобализация и глубокие демографические изменения, трансформации и турбулентность экономической реальности, цифровизация и формирование новых сфер экономики оказывают значительное влияние на все сферы жизни человека. Рынок труда под влиянием описанных выше процессов постоянно меняется. Потребности работодателей изменяются в соответствии с динамикой рыночных изменений, которые требуют высококвалифицированных специалистов, обладающих не только профессиональными компетенциями, но и другими навыками.

Конечно, профессиональные компетенции всегда занимают важное место в оценке дипломированного специалиста. Однако новейшие технологии и современная организация труда требуют множества других качеств, выходящих далеко за рамки узкоспециализированной подготовки. Такие универсальные навыки, дающие ключ к успешной профессиональной карьере, называются надпрофессиональными компетенциями. Речь идет о наборе личностных качеств и социальных навыков, которые, наряду с профессиональной компетенцией, составляют основу любой профессиональной деятельности. Они являются обязательным условием своевременной адаптации сотрудника к новым условиям труда. Сочетание спроса и предложения компетенций на рынке труда обеспечивается соответствующей динамикой изменений в системе профессионального образования.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Дадим описание различных определений понятия «компетенция» и «компетентность» отечественными и зарубежными исследователями.

Термин «компетентность» впервые появился в статье, написанной Р. Уайтом в 1959 году, как концепция мотивации производительности. Вышепредставленный термин приобрел популярность в 1973 году благодаря Дэвиду Макклелланду, который написал основополагающую в данной области статью «Тестирование на компетентность, а не на интеллект». С тех пор данный термин был попу-

ляризирован Ричардом Бояцисом [1] и многими другими, такими как Т. Ф. Гилберт, который использовал эту концепцию в отношении повышения производительности.

Некоторые ученые [2; 3; 4] рассматривают «компетенцию» как комбинацию практических и теоретических знаний, когнитивных навыков, поведения и ценностей, используемых для повышения производительности; или как состояние или качество наличия адекватной или хорошей квалификации, способности выполнять определенную роль. Например, управленческая компетенция может включать системное мышление и эмоциональный интеллект, а также навыки влияния и ведения переговоров.

Анализ понятия «компетенция» свидетельствует о том, что разные ученые дают разные определения данного понятия. Отметим, что существует более тысячи определений понятия «компетенция» и «компетентность». В таблице представлены самые распространенные определения данных понятий, которые в разные годы давались зарубежными учеными (Таблица 1).

Таблица 1 — **Определения понятий «компетенция» и «компетентность» зарубежными авторами**

Table 1 — **Definitions of the concepts of «competency» and «competence» by foreign authors**

Автор	Год	Определение
Hayes	1979	Competencies generally include knowledge, motivation, social characteristic and roles, or skills of one person in accordance with the demands of organizations of their clerks (Компетенции обычно включают знания, мотивацию, социальные характеристики и роли или навыки одного человека в соответствии с требованиями организаций их клерков)
Boyatzis	1982	Competence lies in the individual's capacity which superposes the person's behavior with needed parameters as the results of this adaptation make the organization to hire him (Компетентность заклю-

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Автор	Год	Определение
Boyatzis	1982	чается в способности человека, которая заменяет поведение человека необходимыми параметрами, поскольку результаты этой адаптации заставляют организацию нанять его)
Albanese	1989	Competencies are individual's characteristics which are used to effect on the organization's management (Компетенции — это индивидуальные характеристики, которые используются для воздействия на руководство организации)
Woodruff	1991	Competence is a combination of two topics of personal competence and merit at work. Personal merit is a concept which refers to the dimensions of artificial behavior in order to show the competence performance and merit at work depends on the competencies of the person in his field (Компетентность — это сочетание двух тем: личная компетентность и профессиональные качества. Личные заслуги — это концепция, которая относится к измерениям искусственного поведения, чтобы показать, что эффективность компетентности и заслуги в работе зависят от компетенций человека в его области)
Mansfield	1997	The personal specifications which effect on a better performance are called competencies (Личные характеристики, влияющие на лучшую производительность, называются компетенциями)
Standard ICB (IPMA Competence Baseline)	2001	Competence is a group of knowledge, personal attitudes, skills and related experiences which are needed for the person's success

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Автор	Год	Определение
Standard ICB (IPMA Competence Baseline)	2001	(Компетентность — это совокупность знаний, личных взглядов, навыков и соответствующего опыта, которые необходимы для успеха человека)
Rankin	2002	A collection of behaviors and skills which people are expected to show in their organization (Набор моделей поведения и навыков, которые люди должны продемонстрировать в своей организации)
Unido (United Nations Industrial Development Organization)	2002	Competence is defined as knowledge, skill and specifications which can cause one person to act better, not considering his special proficiency in that job (Компетентность определяется как знания, навыки и технические характеристики, которые могут заставить одного человека действовать лучше, не учитывая его особые навыки в этой работ)
Industrial Development Organization of United States	2002	Competencies are a collection of personal skills related to knowledge and personal specifications which can make competence in people without having practices and related specialized knowledge (Компетенции — это совокупность личных навыков, связанных со знаниями и личными характеристиками, которые могут сделать компетентными людей, не имеющих практики и соответствующих специализированных знаний)
CRNBC (College Of Registered Nurses Of British Columbia)	2009	Competencies are a collection of knowledge, skills, behavior and power of judging which can cause competence in people without having enough practice and specialized knowledge (Компетенции — это совокупность знаний, навыков, поведения и способности суждения,

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Автор	Год	Определение
CRNBC (College Of Registered Nurses Of British Columbia)	2009	которые могут вызывать компетентность у людей, не имеющих достаточной практики и специальных знаний)
Hay group	2012	Measurable characteristics of a person which are related to efficient actions at work, organization and special culture (Измеримые характеристики человека, связанные с эффективными действиями на работе, организацией и особой культурой)
The ARZESH Competency Model	2018	Competence is a series of knowledge, abilities, skills, experiences and behaviors, which leads to the effective performance of individual's activities. Competence is measurable and could be developed through training. It is also breakable into the smaller criteria (Компетентность — это набор знаний, способностей, навыков, опыта и поведения, которые приводят к эффективному выполнению индивидуальной деятельности. Компетентность измерима и может быть развита путем обучения. Его также можно разбить на более мелкие критерии)

Таким образом, понятия «компетентность» и «компетенция» используется в контексте описания требований к людям в организациях и сообществах: если кто-то может выполнять необходимые задачи на заданном уровне мастерства, он компетентен в этой области. Независимо от уровня образования, компетентность будет расти с увеличением профессионального опыта человека. Однако исследования зарубежных ученых показали, что оценить компетенции и развитие компетенций непросто.

Так, компетенции, необходимые для экономики сегодня, являются предметом обсуждения большого количества ученых во всем

мире [5; 6; 7]. При этом единого концептуального поля еще не сформировано. Некоторые исследователи изучают навыки [8; 6], другие изучают компетенции [1; 9], и существует множество подходов к классификации компетенций и их определению.

Мы считаем, что компетентность — это успешное достижение одной или нескольких компетенций, и подчеркиваем, что существует разница: компетентность связана с навыками, стандартами и оценкой, тогда как компетенция связана с поведением, с тем, как стандарты достигаются. Компетенции — это утверждения о знаниях и навыках, необходимых для успеха (компетентности) в работе или профессиональной деятельности. Компетентность указывает на достаточность знаний и навыков, которые позволяют действовать в самых разных ситуациях. Поскольку каждый уровень ответственности имеет свои собственные требования, компетентность может проявляться в любой период жизни человека или на любом этапе его профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность — это широкие профессиональные знания, отношение и навыки, необходимые для работы в определенной профессиональной сфере.

Далее перейдем к теоретическому описанию ключевого понятия нашего исследования «надпрофессиональные компетенции».

Отметим, что в данном исследовании мы будем придерживаться авторского подхода к интерпретации концепции надпрофессиональных компетенций, который сложился в результате изучения множества современных подходов, а также проведения исследования, данные которого будут представлены ниже. На наш взгляд, надпрофессиональные компетенции — это такие навыки и качества человека, которые позволяют человеку быстро ориентироваться в постоянно меняющихся экономических и социальных условиях жизни, своевременно адаптироваться к ним, реализуя свои профессиональные цели и демонстрируя высокую эффективность работы и успехи в решении различных профессиональных вопросов и задач.

Определение “soft skills”, которое часто используется в зарубежных исследованиях, связанных с сущностью надпрофессиональных компетенций, является лишь частью данного понятия, поскольку

включает в себя широкий спектр поведенческих показателей, связанных с особенностями человеческих отношений, проявлением характера, темперамент, взгляды и мотивацию. Ключевым отличием исследования надпрофессиональных компетенций от существующих подходов к изучению профессиональных компетенций является то, что модели надпрофессиональных компетенций будут различаться не только в зависимости от уровня занимаемой должности, но и в сфере человеческой деятельности.

В данной работе мы не ставим своей целью раскрыть все существующие подходы к понятийному аппарату в области развития компетенций. Основная задача работы с теоретической точки зрения — выявить основные подходы, имеющие глобальное значение в изучении навыков и компетенций в профессиональной сфере. Кроме того, мы делаем упор на определение надпрофессиональных компетенций современного педагога как поставщика знаний, навыков, ценностей и мотивов, установок и качеств межличностных отношений молодому поколению.

Существует широкий спектр международных программ и исследований, направленных на выявление, развитие и оценку навыков взрослых как активных участников экономической жизни государства [10; 11; 12; 13; 14 и др.]. Эти глобальные исследования, проводимые в большом количестве стран по всему миру, основывают выбор оцениваемых навыков на сочетании данных об их применении с данными о требованиях на рабочем месте. Все представленные в мире исследования включают изучение навыков грамотности, компьютерных навыков и навыков решения проблем, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Спрос на навыки и компетенции варьируется в зависимости от области деятельности, технологий, используемых в организациях, государственной политики. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) подготовила обзор популярных навыков взрослых, сгруппировав их в несколько кластеров: когнитивные навыки (грамотность, счет и решение проблем), технологические навыки (навыки ИКТ), взаимодействие, обучение, организация, планирование и физи-

ческие навыки (двигательная активность) [11]. Система развития навыков Всемирного банка (STEP — «навыки трудоустройства и продуктивности») выделяет три ключевых группы навыков: когнитивные — способность понимать сложные идеи, эффективно адаптироваться к окружающей среде, учиться на опыте, участвовать в различных формах рассуждений, преодолевать препятствия и др.; социально-эмоциональные навыки (мягкие навыки, нетехнические) — социальные, эмоциональные, личные и поведенческие, связанные с работой (технические навыки), такие как использование ИКТ [12, 7–8]. В 2018 году был проведен второй раунд исследований по развитию навыков для «зеленой» экономики с участием 32 стран. В документе изложены ключевые навыки, необходимые профессионалам «зеленых» рабочих мест: экологическая осведомленность и защита окружающей среды; готовность и способность узнать об устойчивом развитии; адаптивность и способность передавать знания; навык работы в команде; устойчивость к изменениям; коммуникативные и переговорные навыки; предпринимательские навыки; навыки охраны труда; аналитическое мышление; управленческие навыки; инновационные навыки; маркетинговые навыки; сети и ИКТ для работы на мировом рынке; стратегические и лидерские навыки [10, 30]. Программа оценки и мониторинга грамотности (LAMP) оценивает навыки в трех областях: чтение непрерывных текстов (проза), чтение непрерывных текстов (документ) и навыки счета [13, 15].

В мировой практике управления персоналом в настоящее время существует более 100 моделей компетенций, которые разрабатываются специалистами внутри компаний и предлагаются поставщиками услуг в области оценки и развития персонала. Широко используются модели компетенций и навыков, объединенные в кластеры на основе научного анализа существующих моделей и их последующего факторного анализа — SHL, Lominger, Hudson и другие. SHL были разработаны шесть универсальных моделей компетенций с учетом индивидуальных потребностей компании. Модели разрабатываются исходя из уровня должностей и опыта сотрудников: среднего звена, опытных профессионалов, специалистов в области обслужива-

ния клиентов, сотрудников рабочих специальностей. Кластеры компетенций, используемые в SHL: управленческие качества, профессиональные качества, личные качества, предпринимательские качества, взаимодействие с людьми, работа с информацией, отношение к работе, личная вовлеченность, лидерство, межличностная компетентность, аналитическая компетентность, понимание бизнеса, динамизм, оперативность, стратегия, корпоративная культура, управление людьми, операционное управление. Еще одна популярная модель компетенций Lominger состоит из 67 компетенций, которые разделены на наборы для 4 уровней управления: «Менеджер себя», «Менеджер других», «Менеджер менеджеров», «Топ-менеджер». Хадсон разработал «Модель компетенций 5+1», которая включает в себя пять основных компетенций с определенным набором навыков для каждой: управление информацией, управление людьми, управление задачами, межличностное управление и личное управление, а также дополнительную компетенцию — технический эксперт, обладающий знаниями по специальности, включая специальную техническую подготовку и навыки.

В 2016 году Всемирный экономический форум, проходивший в Давосе (Швейцария), определил ТОП-10 самых популярных компетенций для крупнейших работодателей к 2020 году [15]. В отчете «Будущее рабочих мест» были подведены итоги исследования на основе 35 компетенции, которые в различных комбинациях покрывают потребности большинства профессий по всему миру. На основе опросов исследователи составили 10 самых популярных надпрофессиональных компетенций в 2020 году: комплексное решение проблем, критическое мышление, креативность, управление людьми, сотрудничество с другими, эмоциональный интеллект, суждение и принятие решений, клиентоориентированный подход, умение вести переговоры, когнитивная гибкость.

После тщательного изучения вышеперечисленных компетенций мы пришли к выводу о том, что они в большинстве коррелируются с надпрофессиональными компетенциями.

3 Результаты (Results)

Авторами данной статьи, совместно с ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет» (г. Екатеринбург), было проведено исследование, в котором приняли участие студены — будущие педагоги. В процессе проводимого исследования респондентов просили:

1. Оценить важность развития надпрофессиональных компетенций, указав их полезность для работы или учебы по шкале от 5 баллов (очень полезно) до 1 балла (бесполезно).

2. Оценить свой уровень развития надпрофессиональных компетенций в настоящий момент по 5-ти бальной шкале, где 5 баллов (очень высоко развиты) до 1 балла (очень слабо развиты).

3. Оценить возможности развития надпрофессиональных компетенций в процессе обучения в вузе.

4. Оценить, в каких видах деятельности в настоящее время происходит наибольшее развитие надпрофессиональных компетенций (учебная, внеучебная, научная, практики и стажировки).

5. Оценить, в каких видах деятельности их необходимо усилить (учебная, внеучебная, научная, практики и стажировки).

6. Высказать пожелания и рекомендации по развитию надпрофессиональных компетенций студентов во время получения высшего образования.

По пунктам 1–4 студентам предлагалось осуществить оценку по пяти группам надпрофессональных компетенций — социальные, мышление и интеллект, коммуникативные, цифровые, самоконтроль. Каждая из вышепечисленных групп включала в себя конкретные компетенции.

Ответы респондентов представлены ниже в виде таблиц. Проанализировав результаты, можно сделать вывод о том, что наиболее приоритетными, по мнению опрашиваемых студентов, можно считать социальную компетентность (взаимодействие с людьми, ориентация на клиента, социальный интеллект, управление людьми) и самоконтроль (работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач, эмоциональный интеллект, уверенность в себе). При этом наибольшее внимание среди респон-

дентов заслужили такие качества как взаимодействие с людьми, гибкость ума, уверенность в себе (Таблица 2).

Таблица 2 — **Важность развития надпрофессиональных компетенций с учетом полезности для работы или учебы**

Table 2 — **The importance of developing overprofessional competencies, taking into account the usefulness for work or study**

Таблица 2

Table 2

Социальная, балл				Мышление и интеллект, балл						Коммуникативная, балл					Цифровая, балл				Самоконтроль, балл		
Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Гибкость ума	Креативное мышление и инновативность	Проектное мышление и управление проектами	Системное мышление	Управление информацией	Межотраслевые коммуникации	Понимание смыслов	Дискурсивная компетенция	Мультиязычность и мультикультурность	Ведение переговоров и убеждение	Медиаграмотность	Программирование. Искусственный интеллект	Моделирование. Дизайн. Робототехника	Техническая грамотность (способность эффективно работать в цифровой среде)	Работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач	Эмоциональный интеллект	Уверенность в себе
4,8	4,4	4,6	4,4	3,9	4,7	4,6	4,3	4,3	4,6	4,4	4,6	4,5	4,4	4,6	4,5	4,1	3,8	4,2	4,5	4,6	4,8
4,54				4,41						4,51					4,01				4,63		

В настоящий момент у опрашиваемых студентов, по их мнению, наиболее развиты качества самоконтроля (работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач, эмоциональный интеллект, уверенность в себе) (Таблица 3).

Таблица 3 — **Уровень развития надпрофессиональных компетенций в настоящий момент у опрашиваемых**
Table 3 — **The level of development of overprofessional competencies at the moment among the respondents**

Таблица 3

Table 3

Социальный, балл				Мышление и интеллект, балл						Коммуникативный, балл					Цифровой, балл				Самоконтроль, балл		
Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента
4,0	3,8	3,9	3,6	3,4	4,0	3,8	3,9	3,6	3,4	4,0	3,8	3,9	3,6	3,4	4,0	3,8	3,9	3,6	3,4	4,0	3,8
3,82				3,74						3,77					3,11				3,86		

В то время как социальная компетентность (взаимодействие с людьми, ориентация на клиента, социальный интеллект, управление людьми) дает возможности развития надпрофессиональных компетенций в процессе обучения в вузе (Таблица 4).

Таблица 4 — **Возможности развития надпрофессиональных компетенций в процессе обучения в вузе**
Table 4 — **Opportunities for the development of overprofessional competencies in the process of studying at a university**

Таблица 4

Table 4

Социальная, балл				Мышление и интеллект, балл						Коммуникативная, балл					Цифровая, балл				Сомоконтроль, балл		
Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента	Социальный интеллект	Управление людьми	Вычислительное мышление	Взаимодействие с людьми	Ориентация на клиента
4,3	3,6	4,0	3,7	3,5	4,3	3,6	4,0	3,7	3,5	4,3	3,6	4,0	3,7	3,5	4,3	3,6	4,0	3,7	3,5	4,3	3,6
3,90				3,83						3,81					3,32				3,87		

Кроме вышепредставленного, студенты отметили, что наибольшее развитие надпрофессиональных компетенций происходит в процессе учебной деятельности, а также практик и стажировок. В процессе этих же видов деятельности, по мнению респондентов, необходимо усилить развитие надпрофессиональных компетенций.

Отметим также, что самыми распространенными ответами по пункту 6 были следующие комментарии студентов: уделять внимание отечественным и зарубежным стажировкам; повышать уровень заинтересованности студентов к получению знаний; давать студентам возможность совмещать обучение и работу; давать студентам возможность развивать надпрофессиональные компетенции, рассказывая о форумах, мероприятиях и тренингах, которые направлены на развитие интересующих навыков; поощрять студентов, которые занимаются внеучебной деятельностью; мотивировать студентов к развитию надпрофессиональных навыков, рассказывать об их важности; приглашать потенциальных работодателей на встречи со студентами.

4 Обсуждение (Discussion)

На основе результатов проведенного выше исследования, нами было осуществлено описание ТОП-10 самых популярных надпрофессиональных компетенций применительно к профессии педагога:

1. Комплексное решение. Данная компетенция позволяет самостоятельно определять педагогическую проблему и весь комплекс ее источников; устранение причины проблемной ситуации, а не ее последствий, а также использование системного междисциплинарного подхода к решению проблем. Педагог должен уметь определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать наилучшие способы их решения, исходя из существующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.

2. Критическое мышление – профессионально ориентированный тип мышления, способствующий продуктивности педагогической деятельности. Эта компетенция включает в себя сомнение в достоверности всей поступающей информации, существующих

правил и даже собственных представлений о мире; выбор фактов, а не информации в качестве основы для решений и действий. Педагог должен уметь искать, критически анализировать и синтезировать информацию, а также отделять основную от второстепенной.

3. Креативность — способность к творческому поиску, нестандартный взгляд на педагогические задачи, отличающийся оригинальностью, любознательностью и смелостью. Это умение находить новое решение в знакомой ситуации, а также использование неожиданных приемов, форм и методов в обучении.

4. Управление людьми (студентами) — это умение создавать ситуацию успеха для возможных максимальных достижений, а также создавать условия для раскрытия творческого потенциала студентов и организации совместной деятельности.

5. Сотрудничество с другими (коллегами, администрацией, обучающимися, родителями, внешними партнерами и др.) подразумевает умение выстраивать взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса на разных уровнях и формировать общее поле деятельности для решения образовательных задач.

6. Эмоциональный интеллект включает в себя распознавание эмоций и понимание намерений обучающихся, а также управление своими эмоциями и влияние на эмоции и эмоциональное состояние других.

7. Суждение и принятие решений — способность иметь собственное мнение о любой педагогической ситуации и принимать самостоятельные решения, не забывая нести ответственность за последствия.

8. Клиентоориентированный подход означает способность успешно взаимодействовать с другими в общей сфере деятельности для решения образовательных задач и помогать людям понимать свои ценности и потребности.

9. Умение вести переговоры — это коммуникативный навык с позиции переговорного процесса, направленный на взаимовыгодное сотрудничество. Это важная компетенция для педагогов, потому что они должны убедительно передавать свое сообщение с помощью

вербальных и невербальных средств коммуникации, обращая внимание на особенности и интересы второй стороны.

10. Когнитивная гибкость означает быстрое переключение от одной мысли к другой, а также продуктивное обдумывание нескольких идей и задач параллельно без потери качества. Эта компетенция играет значительную роль в профессии педагога, потому что каждый день работники образовательной сферы имеют дело с большим количеством различных дел и документов.

В связи с вышеизложенным, можно сделать вывод о том, что роль надпрофессиональных компетенций в деятельности педагога достаточно высока, хотя и не коррелируется напрямую с трудовыми функциями и классификациями рода деятельности педагога. Современному педагогу будет сложно выполнять свои профессиональные обязанности на высоком уровне, обладая только профессиональной компетентностью. Таким образом, вопрос о роли надпрофессиональных компетенций является в настоящее время достаточно актуальным и требует должного внимания, как со стороны педагогов, так и со стороны государства.

5 Заключение (Conclusion)

Быстро меняющиеся экономические и социальные условия жизни выдвигают новые требования к работникам системы образования. Большинство специальных знаний и навыков, приобретенных в ходе учебного курса, устаревают. Задача педагога сегодня — развить компетенции, необходимые в будущем, быть активным и быть готовым стать образцом для подражания для молодежи через 3–5 лет. Поэтому мы считаем, что вопросы формирования и развития надпрофессиональных компетенций у людей, занимающихся педагогической деятельностью, заслуживают особого внимания, так как в будущем они смогут передать эти навыки подрастающему поколению, тем самым определив их успешную адаптацию к профессии и эффективную выполнение своих рабочих обязанностей.

Библиографический список

1. Boyatzis R.E., & Sala F. (2004), “Assessing emotional intelligence competencies”, *The measurement of emotional intelligence*, pp. 147–180.

2. State B., Rodriguez M., Helbing D., Zagheni E. (2014), “Migration of Professionals to the US: Evidence From LinkedIn Data”, *Social Informatics,* 8851, pp. 531–543.

3. Simonova, M., & Patutina, E. (2015), “Target formation of competences and qualifications of specialists*”, Collection of reports of the International remote competition of research works,* Issue 2, pp. 500–509.

4. Prahalad C.K. & Hamel G. (1990), “The Core Competence of the Corporation”, *Harvard Business Review,* vol. 68, Issue 3, pp. 79–91.

5. Frey C.B. & Osborne M.A. (2017), “The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation?”, *Technological Forecasting and Social Change*, no. 114, pp. 254–280. DOI: 10.1016 / j.techfore.2016.08.019.

6. Heckman J.J., & Kautz, T. (2012), “Hard evidence on soft skills”, *Labour economics*, 19 (4), pp. 451–464.

7. Robles M.M. (2012), “Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today’s workplace”, *Business communication quarterly*, 75 (4), pp. 453–465.

8. Andrews J., & Higson H. (2008), “Graduate employability,‘soft skills’ versus ‘hard’ business knowledge: A European study”, *Higher education in Europe*, 33(4), pp. 41–422.

9. Skulmoski G.J., & Hartman F.T. (2010), “Information systems project manager soft competencies: A project-phase investigation”, *Project Management Journal*, 41(1), pp. 61–80.

10. Sangheon Lee, Vic Van Vuuren & Damian Grimshaw (2019), “Skills for a greener future. Key findings”, *International Labour Office,* Geneva, 30 p. ISBN 978-92-2-133559-7 (print); ISBN 978-92-2-133560-3 (web pdf).

11. Organisation for Economic Cooperation and Development iLibrary (OECD iLibrary) (2020), “The Survey of Adult Skills”, *Reader’s Companion*, Third Edition. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-survey-of-adult-skills_f70238c7-en (Дата обращения: 15.05.2020).

12. Pierre G., Sanchez Puerta M.L., Valerio A. & Rajadel T. (2014), “STEP skills measurement surveys: innovative tools for assessing skills”, *The World Bank: Human Development Network; International Bank for Reconstruction and Development*, USA, 104 p.

13. Implementation in Diverse Settings of the Literacy Assessment and Monitoring Programme (LAMP) (2017), *UNESCO Institute for Statistics,* Montreal, Canada, 216 p.

14. World Economic Forum. (2015), “New vision for education: Unlocking the potential of technology”. URL: http://widgets.weforum.org/nve-2015/ (Дата обращения: 15.05.2020).

15. World Economic Forum (2016), “The Future of Jobs Report”, URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (Дата обращения: 15.05.2020).

Ye. A. Gnatyshina[1], Ye. V. Evplova[2], Ye. V. Malysheva[3]
[1]ORCID No. 0000-0002-6540-3535
Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Director of the Professional Pedagogical Institute, Professor at the Department of Economics, Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: mopr@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0002-5899-7830
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Economics, Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: ekaterina@evplova.ru

[3]ORCID No. 0000-0001-5225-5628
[3]Postgraduate of the Department of Professional Education Teachers Training and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: evmalysheva@mail.ru

OVERPROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHERS: RESULTS OF THEORETICAL AND EMPIRICAL RESEARCH

Abstract

Introduction. The main attention in this article is focused on the description of the results of theoretical and empirical research of overprofessional competencies of teachers, namely, the analysis of various definitions of the concepts of “competence” and “competence” is presented, some approaches to modeling the over-professional competencies of a teacher are listed. The article also examines the role of over-professional competencies in the professional activities of teaching staff.

Materials and methods. In this work, we aim to reveal some of the existing approaches to the conceptual apparatus in the field of competence development. The main task of the work from a theoretical point of view is to identify the main approaches that are of global importance to the study of skills and competencies in the professional sphere. The article also presents and analyzes the results of a study conducted jointly with the Ural State Economic University (Yekaterinburg).

Results. The TOP-10 of the most popular overprofessional competencies in 2020 was presented, as well as their description was carried out in relation to the teaching profession: complex problem solving, critical thinking, creativity, people management, cooperation with others, emotional intelligence, judgment and decision-making, client-oriented approach, skill negotiate, cognitive flexibility.

Discussion. The issues of the formation of overprofessional competencies among teachers deserve special attention, since in the future such teachers will be able to form this group of competencies in the younger generation, thereby causing their successful adaptation in professional activities and effective performance of labor duties.

Conclusion. The role of overprofessional competencies in the activities of a teacher is quite high, although it is not directly correlated with the labor functions and classifications of the teacher's occupation. So it will be difficult for a modern teacher to do the professional duties at a high level, having only professional competence.

Keywords: Competency; Competence; Overprofessional competencies of a teacher.

Highlights:

The definitions of the concepts "competency" and "competence" by foreign authors have been analyzed;

The TOP-10 of the most popular overprofessional competences in 2020 was presented, as well as their description in relation to the teaching profession;

Presented and analyzed the results of a study conducted jointly with the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Ural State Economic University” (Yekaterinburg).

References

1. Boyatzis R.E., & Sala F. (2004), “Assessing emotional intelligence competencies”, *The measurement of emotional intelligence*, pp. 147–180.

2. State B., Rodriguez M., Helbing D., Zagheni E. (2014), “Migration of Professionals to the US: Evidence From LinkedIn Data”, *Social Informatics,* 8851, pp. 531–543.

3. Simonova, M., & Patutina, E. (2015), “Target formation of competences and qualifications of specialists*”, Collection of reports of the International remote competition of research works,* Issue 2, pp. 500–509.

4. Prahalad C.K. & Hamel G. (1990), “The Core Competence of the Corporation”, *Harvard Business Review,* vol. 68, Issue 3, p. 79–91.

5. Frey C.B. & Osborne M.A. (2017), “The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation?”, *Technological Forecasting and Social Change*, no. 114, pp. 254–280. DOI: 10.1016 / j.techfore.2016.08.019.

6. Heckman J.J., & Kautz, T. (2012), “Hard evidence on soft skills”, *Labour economics*, 19 (4), pp. 451–464.

7. Robles M.M. (2012), “Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today’s workplace”, *Business communication quarterly*, 75 (4), pp. 453–465.

8. Andrews J., & Higson H. (2008), “Graduate employability,‘soft skills’ versus ‘hard’ business knowledge: A European study”, *Higher education in Europe*, 33(4), pp. 41–422.

9. Skulmoski G.J., & Hartman F.T. (2010), “Information systems project manager soft competencies: A project-phase investigation”, *Project Management Journal*, 41(1), pp. 61–80.

10. Sangheon Lee, Vic Van Vuuren & Damian Grimshaw (2019), “Skills for a greener future. Key findings”, *International Labour Office,* Geneva, 30 p. ISBN 978-92-2-133559-7 (print); ISBN 978-92-2-133560-3 (web pdf).

11. Organisation for Economic Cooperation and Development iLibrary (OECD iLibrary) (2020), “The Survey of Adult Skills”, *Reader’s Companion*, Third Edition, available at: https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-survey-of-adult-skills_f70238c7-en (Accessed: 15.05.2020).

12. Pierre G., Sanchez Puerta M.L., Valerio A. & Rajadel T. (2014), “STEP skills measurement surveys: innovative tools for assessing skills”, *The World Bank: Human Development Network; International Bank for Reconstruction and Development*, USA, 104 p.

13. Implementation in Diverse Settings of the Literacy Assessment and Monitoring Programme (LAMP) (2017), *UNESCO Institute for Statistics,* Montreal, Canada, 216 p.

14. World Economic Forum. (2015), “New vision for education: Unlocking the potential of technology”, available at: http://widgets.weforum.org/nve-2015/ (Accessed: 15.05.2020).

15. World Economic Forum (2016), “The Future of Jobs Report”, available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (Accessed: 15.05.2020).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.006
УДК 378(076):151.8(076)
ББК 67.0

Е. В. Евплова[1], Ф. Х. Хабибуллин[2]
[1]ORCID № 0000-0002-5899-7830
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, управления и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: ekaterina@evplova.ru

[2]ORCID № 0000-0002-5786-3662
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: habibullinfh@cspu.ru

КОМПЛЕКС МОДЕЛЕЙ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Введение. Цифровая революция в образовании повлекла за собой широкое распространение электронного и дистанционного обучения в организациях профессионального образования (ПО). Это существенным образом повлияло на характер труда педагогов, которым требуется знания не только по читаемым дисциплинам, но и знания методики реализации онлайн-обучения, умения разрабатывать электронные образовательные ресурсы и многое другое. Происходящие изменения в системе образования неизбежно приведут к сокращению педагогического состава образовательных организаций, что будет порождать конкуренцию в вышеуказанной сфере. В связи с этим, в педагогической теории и практике стала весьма актуальна проблема развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО. Цель настоящей статьи — разработать и теоретически обосновать комплекс моделей развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

Материалы и методы. Для достижения целей исследования потребовалось обратиться к методу моделирования. Был разработан

комплекс моделей развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО — совокупность компетентностной, структурно-функциональной и процессной модели, каждая из которых отражает существенные черты исследуемого объекта.

Результаты. В компетентностной модели определен перечень компонентов электронной конкурентоспособности педагога ПО, выявленных в ходе специально проведенных исследований и отражающих требования к конкурентоспособному педагогу со стороны общества и государства, сферы труда, субъектов образования и самого педагога ПО. Выявлены блоки структурно-функциональной модели развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО — диагностический, содержательно-методический, контрольно-оценочный. Разработана процессная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО, состоящая из трех этапов (мотивационный, профессионально-моделирующий, рефлексивно-оценочный), каждый из которых направлен на развитие электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

Обсуждение. В каждой из разработанных моделей указаны целевые ориентации, содержание и особенности деятельности субъектов, методы, формы и средства деятельности, показатели эффективности и результат.

Заключение. Можно прогнозировать, что научные знания в области развития электронной конкурентоспособности педагогов профессионального обучения в ближайшие годы будут активно накапливаться и практически применяться для повышения эффективности конкурентной деятельности работников сферы образования, а смежные науки, прежде всего педагогика и психология, получат новый импульс в своем развитии.

Ключевые слова: конкурентоспособность; электронная конкурентоспособность; комплекс моделей; моделирование; педагог профессионального обучения.

Основные положения:

– определено, что развитие электронной конкурентоспособности педагогов ПО осуществляется в соответствии с комплексом

моделей, который состоит из компетентностной, структурно-функциональной и процессной моделей;

– выявлено, что основу компетентностной модели составляет перечень компонентов электронной конкурентоспособности педагога ПО: мотивационный, знаниевый, деятельностный, рефлексивно-оценочный компонент;

– структурно-функциональная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО состоит из трех блоков: диагностического, содержательно-методического, контрольно-оценочного;

– процессная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО реализуется в три этапа: мотивационный, профессионально-моделирующий, рефлексивно-оценочный.

1 Введение (Introduction)

Стремительное развитие науки существенным образом меняет нашу жизнь. В то же время потребности общества в расширенном воспроизводстве квалифицированных работников, с одной стороны, и небывалый рост технических возможностей человека, с другой стороны, заставляют обращаться к новым формам и методам обучения. Так, становление информационного общества повлияло на распространение электронного и дистанционного обучения. Это существенным образом изменило характер труда современного педагога.

На сегодняшний день от преподавателей организаций высшего образования и среднего профессионального образования требуются знания не только по читаемой дисциплине, но и по методике преподавания образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, умение составлять презентации, снимать и монтировать видеолекции, разрабатывать электронные образовательные ресурсы и т. д. Переход на электронное и дистанционное обучение может привести к сокращению профессорско-преподавательского состава организаций профессионального образования, что уже сегодня порождает конкуренцию между педагогами.

Данное обстоятельство предопределило возникновение в педагогической теории и практике проблемы исследования — раз-

витие электронной конкурентоспособности педагогов профессионального обучения (ПО), появилась потребность в проектировании педагогических моделей, направленных на решение вышепредставленной проблемы.

Так, актуальность проблемы на **социально-педагогическом** уровне определяется требованиями к современному педагогу, отраженными в законах и нормативных актах, а также в стандарте педагога ПО. Например, в проекте «Российское образование-2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях» сказано: «существенное повышение конкурентоспособности квалифицированного учителя, мастера производственного обучения и преподавателя вуза на рынке труда приведет к притоку в систему образования новых высокоэффективных и профессиональных работников».

Теоретико-методологический уровень актуальности проблемы заключается в отсутствии теоретических результатов исследования. Однако ряд отечественных и зарубежных ученых изучает смежные аспекты вышеназванной проблемы. Анализ исследований данных ученых будет представлен в обзоре литературы. Однако, несмотря на наличие смежных педагогических исследований, они не способны решить узконаправленную проблему развития электронной конкурентоспособности педагога ПО. В связи с этим, появилась потребность в изучении теоретико-методологических вопросов развития электронной конкурентоспособности; выявлении компонентов электронной конкурентоспособности педагогов ПО; моделировании процесса развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

На **содержательно-методическом** уровне актуальность представленной проблемы заключается в необходимости методического обеспечения развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО, которую ощущают практикующие педагоги профессиональных образовательных организаций разного типа и уровня.

С точки зрения психолого-педагогической науки, изучение вопросов конкурентоспособности специалистов какой-либо сферы является относительно новым направлением.

В педагогике исследования конкурентоспособности ведутся по множеству направлений: 1) педагогика и психология конкурентоспособной личности; 2) конкурентоспособность обучающихся в образовательных организациях разного типа, уровня и профиля; 3) конкурентоспособность специалистов разных сфер деятельности и др.

Однако для нашего исследования считаем наиболее целесообразным изучение следующих направлений исследований: 1) конкурентоспособность педагогов/будущих педагогов (И. А. Бибик [1], Е. В. Евплова [2], В. Н. Мезинов [3], Н. В. Тамарская [4] и др.); 2) конкурентоспособность личности в Интернет-среде (М. М. Акулич, М. В. Батырева, Ю. И. Голованова [5], О. А. Андриенко [6], Е. А. Барахсанова, А. И. Данилова [7], О. А. Минеева, М. П. Прохорова, Ю. М. Борщевская, А. Е. Терехина [8], М. Ю. Семенов [9], В. С. Собкин [10] и др.).

Причем, второе направление исследований активно развивается за рубежом. Среди ученых, которые прямо или косвенно изучают данный вопрос можно назвать M. G. Blight, E. K. Ruppel, K. V. Schoenbauer [11], A. Droppe, B. Soderfeldt [12], A. J. Garcia-Martinez, C. Gutierrez-Hita, J. Sanchez-Soriano [13], J. Pike, P. Bateman, B. Butler [14], Tang Shi-Ming, Shi Fang-Miao, Chen Xi. [15], E. Frison, S. Eggermont [16], A. Kohn [17], R. B. King, D. M. McInerney, D. A. Watkins [18] и др.

Так, Дж. Пайк, П. Бейтман, Б. Батлер в своей статье изучают конкурентоспособность молодежи на сайтах социальных сетей, самопрезентацию и формирование положительного впечатления в процессе найма [14].

В исследовании Э. Фрисона и С. Эггермонта рассматриваются разные способы использования социальной сети «Инстаграм» [16].

М. Г. Блайт, Э. К. Руппель, К. В. Шенбауэр в своей публикации рассматривают общности в социальных сетях «Твиттер» и «Инстаграм», а также изучают роль мотивов интернет-пользователей и их парасоциальные отношения [11].

А. Кон тоже рассматривает социальную сеть «Инстаграм» как натурализованный пропагандистский инструмент: веб-сайт Армии обороны Израиля и феномен общих ценностей [17].

В свою очередь, в работе отечественного исследователя М. Ю. Семенова представлены результаты специально проведенного исследования, отражающего мнение подрастающего поколения о конкурентоспособности в сети интернет. Автор вводит в научный оборот понятие «виртуальная конкурентоспособность» [9]. Однако мы считаем данное понятие некорректным, поскольку оно не соответствует этимологии слова. Исторически понятие «конкурентоспособность» было введено и использовалось экономистами исключительно как экономическое понятие. И лишь спустя некоторое время данное понятие было заимствовано учеными и практиками других областей наук. Можно предположить, что аналогичным образом будет происходить развитие понятия «электронная конкурентоспособность», происходящего от современного сегодня направления в экономике — «е-коммерция». В связи с этим, мы лишь заимствуем вышепредставленный термин, адаптируя его для решения проблем педагогической науки.

Ряд отечественных авторов начинает изучать вопросы конкурентоспособности через внедрение системы электронного обучения (В. А. Вещеватых [19], Н. В. Жукова [20], И.В. Логинова [21] и др.). Все вышеперечисленные исследователи рассматривают конкурентоспособность вуза через систему развития электронного обучения. Однако мы предлагаем повернуть ракурс внимания и рассматривать развитие электронного обучения в вузе как фундамент для развития электронной конкурентоспособности педагогов.

Отметим, что в отечественном научном пространстве пока слабо проработан вопрос развития электронной конкурентоспособности у педагогов ПО, не смотря на то, что в практику российских образовательных организаций широко внедряются электронные образовательные ресурсы и получают широкое распространение образовательные программы с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для всестороннего изучения и решения проблемы развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО обратимся к

методу моделирования — универсальному исследовательскому методу в науке.

На сегодняшний день для изучения сложных и многоаспектных педагогических явлений используется широкий круг моделей. Построение каждой из существующих видов моделей позволяет изучить отдельные стороны исследуемой проблемы. Однако никакая отдельно взятая модель, даже очень сложная, не может дать адекватного представления об изучаемом объекте [22, 126]. Поскольку развитие электронной конкурентоспособности педагогов ПО является сложной системой, то становится очевидным построение комплекса моделей — совокупности моделей, предназначенных для решения одной сложной задачи, каждая из которых описывает определенную часть моделируемого объекта либо процесса [там же]. В контексте решения поднятой нами проблемы будет являться целесообразным построение компетентностной, структурно-функциональной и процессной моделей, что позволит представить предмет исследования как целостное явление.

Взаимосвязь моделей развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО на рисунке 1.

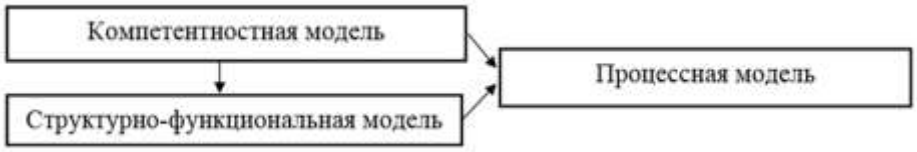

Рисунок 1 — Взаимосвязь моделей развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО

Figure 1 — The relationship of the development models of virtual competitiveness of software teachers

Компетентностная модель представляет некий эталон, к достижению которого необходимо стремиться. Структурно-функциональная и процессная модель отражает структуру и связь элементов, входящих в состав вышепредставленных моделей.

3 Результаты (Results)

Компетентностная модель специалиста. Основой данного вида моделей является перечень компонентов, выявленных путем

специально проведенных исследований. Схематично представим компетентностную модель конкурентоспособности педагогов ПО (рисунок 2).

Рисунок 2 — Компетентностная модель конкурентоспособности педагога ПО
Figure 2 — Competency model of competitiveness of a vocational teacher

Компетентностную модель конкурентоспособности педагогов ПО можно представить через требования к педагогу ПО со стороны общества и государства, сферы труда, субъектов образования, самого педагога ПО.

На основе специально проведенного исследования были определены составляющие каждого компонента компетентностной модели электронной конкурентоспособности педагогов ПО:

1. Мотивационный компонент

Личная мотивация к реализации онлайн-технологий и осуществлению дистанционного обучения, записи видеолекций; потребность к саморазвитию в указанном направлении; мотивация к обучению в области онлайн-образования; мотивация к преодолению трудностей и барьеров электронного общения; владение инструментами стимулирования студентов к освоению онлайн-курсов, выработке у студентов дисциплины и навыков соблюдения сроков выполнения заданий; осуществление своевременной оценки студенческих работ и предоставление оперативной обратной связи; готовность к использованию современных технологий и инструментов при создании контента онлайн-курсов и др.

2. Знаниевый компонент

Знания нормативно-правовых аспектов онлайн-обучения, педагогической теории онлайн-обучения, форм и технологий онлайн-обучения; знания в области информационных технологий и электронной педагогики; методические знания в области ведения дистанционных курсов и онлайн-обучения; знание требований, предъявляемых образовательной организацией к онлайн-курсам; знание способов подготовки и мотивации студентов к онлайн-обучению и др.

3. Деятельностный компонент

Разработка структуры и содержания онлайн-курса; проектирование онлайн-курса с использованием различных форм цифрового контента; эффективное использование технологий реализации электронного обучения; проектирование и разработка дизайна онлайн-курса; разработка электронных образовательных ресурсов;

разработка необходимых учебных ресурсов на электронных носителях; освоение дополнительного аппаратного и программного обеспечения; умение работать на платформах онлайн-курсов, умение разрабатывать задания с использованием интернета; владение способами подготовки студентов к онлайн-обучению и готовность к взаимодействию в интернет-среде и др.

4. Рефлексивно-оценочный компонент

Выявление причин, сдерживающих развитие электронной конкурентоспособности; умение реагировать на запросы и потребности студентов, обучающихся с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и др.

Для организации работы по развитию электронной конкурентоспособности педагогов ПО является необходимым построение структурно-функциональной модели предмета исследования — определение структуры изучаемого процесса.

Структурно-функциональная модель. Данная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО состоит из трех блоков — частей модели: диагностического, содержательно-методического, результативного. В каждом блоке целесообразно выделить цель его реализации, функции блока, методы работы в рамках реализации блока и результат реализации конкретного блока (рисунок 3).

Рисунок 3 — Структурно-функциональная модель развития электронной конкурентоспособности (ЭК) педагога ПО

Figure 3 — Structural and functional model of the development of virtual competitiveness of the teacher of vocational training

Диагностический блок заключается в определении начального уровня электронной конкурентоспособности педагогов ПО. Результаты данного блока могут быть представлены на трех уровнях — низком, среднем, высоком. При этом отметим, что диагностика

должна осуществляться с определенной периодичностью и давать информацию об эффективности развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

Цель *содержательно-методического блока* — обеспечение развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО (мотивационного, знаниевого, деятельностного и рефлексивно-оценочного компонентов, выделенных в компетентностной модели электронной конкурентоспособности педагогов ПО), что более подробно будет продемонстрировано в процессной модели развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

После первичной диагностики электронной конкурентоспособности педагогов ПО (диагностический блок) и комплекса действий, направленных на повышение уровня электронной конкурентоспособности педагогов ПО (содержательно-методический), появляется необходимость отслеживания эффективности этих действий, т. е. является необходимым определение результатов процесса развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО, который по праву отражен в контрольно-оценочном блоке структурно-функциональной модели.

Цель данного блока — выявление итогового уровня электронной конкурентоспособности педагогов ПО и соотношение полученных результатов с желаемыми.

В дополнение к структурно-функциональной модели является необходимым построение процессной модели развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

При этом можно считать, что структурно-функциональная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО — обобщенное представление изучаемого явления, а процессная модель изучаемого феномена – скрупулезное описание нюансов функционирования изучаемого объекта.

Процессная модель. Данная модель позволит выделить этапы процесса развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО, а именно: определить требования и результат процесса развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

Каждый последующий этап характеризуется теми или иными изменениями по сравнению с ранее пройденными: у объекта (педагога ПО) могут появляться новые или исчезать существующие качества, может произойти замена одних качеств другими. В свою очередь, каждый предшествующий этап служит подготовительным уровнем по отношению к последующему, более высокому, т. е. отличительной чертой процессных моделей является последовательность перехода исследуемого явления из одного состояния в другое [23].

Для построения процессной модели необходимо рассмотреть процесс развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО через совокупность трех основных этапов. Каждый из выделенных нами этапов будет направлен на развитие компонентов, выделенных в компетентностной модели электронной конкурентоспособности педагогов ПО, которая была представлена и охарактеризована выше.

Является общепринятым представлять процессную модель в виде блок-схем, в которых указано начало процесса, направление движения, содержание и конец процесса. При этом на каждом этапе необходимо указать целевые ориентации; содержание и особенности деятельности субъекта; формы, методы и средства работы; показатели эффективности и результат [там же].

Далее нами разработана и наглядно представлена процессная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО (рисунок 4).

Рисунок 4 — Блок-схема процессной модели развития электронной конкурентоспособности (ЭК) педагогов ПО

Figure 4 — A flowchart of the process model for the development of virtual competitiveness of vocational teachers

Чтобы избежать загромождения процессной модели, представим характеристику каждого этапа изучаемого процесса на отдельном изображении (рисунок 5).

1 ЭТАП – МОТИВАЦИОННЫЙ		
Цель этапа – развитие у педагогов ПО качеств, входящих в мотивационный компонент компетентностной модели		
Формы работы	**Методы работы**	**Средства работы**
Лекция-презентация, экскурсия, консультация	Вводная беседа, эвристическая беседа, написание рецензии, просмотр презентаций	Видеофильмы, Интернет, раздаточные материалы, портфолио
Запланированный результат первого этапа – развитие качеств, входящих в мотивационный компонент компетентностной модели		

2 ЭТАП – ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МОДЕЛИРУЮЩИЙ		
Цель этапа – развитие у педагогов ПО качеств, входящих в знаниевый и деятельностный компоненты компетентностной модели		
Формы работы	**Методы работы**	**Средства работы**
Консультация, активная лекция, лекция-ситуация	Круглый стол, метод модерации, рефлексия, самоанализ, просмотр видеофрагментов, метод примеров, тренинг, соревнование, разработка программы саморазвития	Видеофильмы, Интернет, средства ИКТ, проект, портфолио
Запланированный результат второго этапа – развитие качеств, входящих в знаниевый и деятельностный компоненты компетентностной модели		

3 ЭТАП – РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ		
Цель этапа – развитие у педагогов ПО качеств, входящих в рефлексивно-оценочный компонент компетентностной модели		
Формы работы	**Методы работы**	**Средства работы**
Лекция визуализация, конкурс, консультация, зачет	Рефлексия, дискуссия, кейс-метод, просмотр видеофрагментов, метод проектов, круглый стол, мозговой штурм, тренинг, рефлексия	Видеофильмы, распечатка образцов педагогических документов, памятки, средства ИКТ, Интернет, портфолио
Запланированный результат третьего этапа – развитие качеств, входящих в рефлексивно-оценочный компонент компетентностной модели		

Рисунок 5 — Характеристика этапов процессной модели развития электронной конкурентоспособности (ЭК) педагогов ПО

Figure 5 — Characteristics of the stages of the process model of the development of virtual competitiveness of teachers of vocational training

4 Обсуждение (Discussion)

Отметим, что развитие электронной конкурентоспособности педагогов ПО может осуществляться в процессе прохождения курсов повышения квалификации, переподготовки, подготовки кадров высшей квалификации, самообразования и т. п.

В качестве наилучшей формы работы рекомендуется онлайн-обучение, позволяющее педагогам ПО побывать в роли онлайн-студента. Такие курсы должны освещать вопросы как технологии реализации электронного и дистанционного обучения, так и вопросы электронной педагогики. В их содержание должно быть включено изучение особенностей использования обучающей платформы, анализ критериев качественного онлайн-обучения, навыки представлений обратной связи студентам через интернет, ведение дискуссий и форумов, оценивание студенческих работ, побуждение студентов к активному обучению в онлайн-обучении и многое другое, что отражено в мотивационном, знаниевом, деятельностном и рефлексивно-оценочном компонентах компетентностной модели.

Желательно проводить обучение педагогов ПО на той же онлайн-платформе, которая используется в образовательной организации для работы со студентами.

Большое значение в нашем исследовании уделено компьютерным средствам обучения, а также ресурсам сети интернет, поскольку педагогу ПО необходимо уметь использовать всемирную сеть в качестве источника информации при подготовке или реализации различных мероприятий (учебных, организационных, практических и др.).

Отметим, что все формы, методы и средства работы должны возбуждать у слушателей сомнение, удивление, стремление к поиску новой информации — формировать мотивационный и рефлексивно-оценочный компонент электронной конкурентоспособности педагога ПО.

Сочетание выделенных форм, методов и средств работы позволит достичь запланированного результата содержательно-методического блока структурно-функциональной модели.

Представленная и охарактеризованная нами процессная модель развития электронной конкурентоспособности педагога ПО

демонстрирует, что развитие электронной конкурентоспособности происходит постепенно, в процессе прохождения всех вышеизложенных этапов, на каждом из которых используются сугубо индивидуальные формы, методы и средства работы.

Таким образом, последовательное построение компетентностной, структурно-функциональной и процессной модели позволяет разработать комплекс моделей развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

5 Заключение (Conclusion)

Исследование было ориентировано на достижение следующей цели: разработка комплексной модели развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Развитие электронной конкурентоспособности педагогов ПО осуществляется в соответствии с комплексом моделей, который состоит из компетентностной, структурно-функциональной и процессной моделей.

2. Основу компетентностной модели составляет перечень компонентов электронной конкурентоспособности педагога ПО: мотивационный, знаниевый, деятельностный, рефлексивно-оценочный компонент.

3. Структурно-функциональная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО состоит из трех блоков — диагностического, содержательно-методического, контрольно-оценочного.

4. Процессная модель развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО реализуется в три этапа: мотивационный, профессионально-моделирующий, рефлексивно-оценочный.

С большой вероятностью можно прогнозировать, что научные знания в области развития электронной конкурентоспособности педагогов ПО в ближайшие годы будут активно накапливаться и практически применяться для повышения эффективности конкурентной деятельности работников сферы образования, а смежные науки, прежде всего педагогика и психология, получат новый импульс в своем развитии.

Библиографический список

1. Бибик И. А. Формирование качеств конкурентоспособной личности профессионала в условиях специальной подготовки // Образование и наука. 2009. № 11. С. 41–47.

2. Евплова Е. В. Методика формирования конкурентоспособности будущего педагога профессионального обучения // Человек и образование. 2011. № 3 (28). С. 179–183.

3. Мезинов В. Н. Ориентация педагогического образования на подготовку конкурентоспособного учителя // Высшее образование в России. 2007. № 4. С. 79–83.

4. Тамарская Н. В. Конкурентоспособность будущего педагога // Высшее образование в России. 2004. № 3. С. 118–121.

5. Акулич М. М., Батырева М. В., Голованова Ю. И. Каучсерфинг как социальная практика // Вестник РУДН. 2017. Т. 17. № 4. С. 568–577. (Серия «Социология»).

6. Андриенко О. А. К вопросу об изменениях функций профессиональной деятельности педагога в условиях современного образования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 24–27.

7. Достоинства и недостатки системы управления обучением MOODLE с позиций студентов / О. А. Минеева [и др.] // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 162–166.

8. Барахсанова Е. А., Данилова А. И. Реализация электронного обучения в цифровой образовательной среде // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 38–40.

9. Семенов М. Ю. Виртуальная конкурентоспособность: оценка молодежи // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 3. С. 100–116.

10. Собкин В. С. Современный подросток в социальных сетях // Педагогика. 2016. № 8. С. 61–73.

11. Blight M.G., Ruppel E.K. & Schoenbauer K.V. (2017), “Sense of Community on Twitter and Instagram: Exploring the Roles of Motives and Parasocial Relationships”, *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, no. 20 (5), pp. 314–319.

12. Droppe A. & Soderfeldt B. (2010), “What is academic quality? On the decline of academic autonomy”, *Sociologisk Forskning,* vol. 47, no. 3, pp. 57–74.

13. Garcia-Martinez A.J., Gutierrez-Hita C. & Sanchez-Soriano J. (2012), “Competitiveness, cooperation, and strategic interaction a classroom experiment on oligopoly”, *Revista internacional de sociologia,* vol. 70, no. 1, pp. 167–187.

14. Pike J., Bateman P., Butler B. (2012), “You Saw THAT? Social Networking Sites, Self-Presentation and Impression Formation in the Hiring Process”, *Computer Science.* URL: https://pdfs.semanticscholar.org/e013/31a6e0559783b2fc3650a4287a49499fb35d.pdf. (Дата обращения: 15.05.2020).

15. Tang Shi-Ming, Shi Fang-Miao, Chen Xi (2015), “Career Competitiveness of College Graduates: Issues and Problem Solving”, *International Conference on Sociology and Psychology (ICSP),* Changsha, People's Republic of China, pp. 171–175.

16. Frison E., Eggermont S. (2017), “Browsing, Posting, and Liking on Instagram: The Reciprocal Relationships between Different Types of Instagram Use and Adolescents' Depressed Mood”, *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking,* no. 20 (10), pp. 603–609.

17. Kohn A. (2017), “Instagram as a naturalized propaganda tool: The Israel Defense Forces Web site and the phenomenon of shared values”, *Convergence,* no 23 (2), pp. 197–213.

18. King R. B., McInerney D. M. & Watkins D. A. (2012), “Competitiveness is not that bad ... at least in the East: Testing the hierarchical model of achievement motivation in the Asian setting”, *International journal of intercultural relations,* vol. 36, no. 3, pp. 446–457.

19. Вещеватых Т. А. Субъектный подход к оценке конкурентоспособности услуг электронного обучения // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2007. № 2. С. 122–124.

20. Жукова Н. В. Основные направления формирования конкурентоспособности вузов в регионе и развитие системы электронного обучения // Известия высших учебных заведений. Технология текстильной промышленности. 2006. № 5 (293). С. 16–20.

21. Логинова И. В. Качество электронного обучения как фактор конкурентоспособности вузов // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2015. № 1–2. С. 114–118.

22. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М. : ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

23. Лопатников Л. И. Экономико-математический словарь: слов. совр. экон. науки. 5-е изд., перераб. и доп. М. : Дело, 2003. – 520 с.

Ye.V. Evplova[1], F. Kh. Khabibullin[2]

[1]ORCID No. 0000-0002-5899-7830
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Economics, Management and Law,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: ekaterina@evplova.ru

[2]ORCID No. 0000-0002-5786-3662
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Professional Education and Subject Methods Teacher Training, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: habibullinfh@cspu.ru

THE COMPLEX OF MODELS OF DEVELOPMENT OF ELECTRONIC COMPETITIVENESS OF TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING

Abstract

Introduction. The digital revolution in education has led to the widespread use of e learning and distance learning in vocational education institutions. This significantly influenced the nature of the work of modern teachers, who require knowledge not only of readable discipline, but also methods of implementing online learning, the ability to develop digital educational resources and much more. The ongoing changes in the education system will inevitably lead to a reduction in the teaching staff of educational organizations, which will generate competition in the above area. In this regard, in the pedagogical theory and practice, the problem of developing the network competitiveness of teachers of software has become very relevant. The goal is to develop and theoretically substantiate a set of models for the development of network competitiveness of software teachers.

Materials and methods. To achieve the objectives of the study, it was necessary to refer to the modeling method. It was developed by a set of models for the development of network competitiveness of teachers of software — a combination of competence, structural-functional and process models, each of which reflects the essential features of the object under study and is able to present it in the form of a diagram. Methodological approaches to the functioning of the above models are defined – the system, process and competence-environmental approach.

Results. In the competence model, a list of components of the network competitiveness of a teacher of software identified in the course of specially conducted studies and reflecting the requirements for a competitive teacher from the society and the state, the labor sphere, subjects of education and the teacher of software is defined. The blocks of the structural-functional model of development of the network competitiveness of teachers of software —

diagnostic, content-methodical, control and evaluative — are revealed. A process model for the development of network competitiveness of teachers of software has been developed, consisting of three stages (motivational, developing, professional-modeling), each of which is aimed at developing the network competitiveness of teachers of software.

Discussion. In each of the developed models, target orientations, content and features of the subjects' activities, methods, forms and means of activity, performance indicators and results are indicated.

Conclusion. It can be predicted that scientific knowledge in the development of electronic competitiveness of teachers of vocational training in the coming years will be actively accumulated and practically applied to improve the effectiveness of the competitive activity of educational workers, and related sciences, primarily pedagogy and psychology, will receive a new impetus in their development.

Keywords: Competitiveness; Virtual Competitiveness; Complex Models; Modeling; Vocational Teacher.

Highlights:

It was determined that the development of electronic competitiveness of teachers is carried out in accordance with a set of models, which: consists of competence, structural-functional and process models;

It was revealed that the basis of the competence model is the list of components of the teacher's electronic competitiveness: motivational, knowledge, activity, reflective-evaluative component;

The structural and functional model of the development of electronic competitiveness of teachers consists of three blocks — diagnostic, content-methodological, control and evaluation;

The process model of the development of electronic competitiveness of teachers is implemented in three stages – motivational, professional modeling, reflective and evaluative.

References

1. Bibik I.A. (2009), *Formirovaniye kachestv konkurentosposobnoy lichnosti professionala v usloviyakh spetsial'noy podgotovki* [Formation of qualities of a competitive personality of a professional in the conditions of special training]. *Chelovek i obrazovaniye,* 11, 41–47. (In Russian).

2. Evplova E.V. (2011), *Metodika formirovaniya konkurentosposobnosti budushchego pedagoga professional'nogo obucheniya* [The methodology for the formation of competitiveness of the future teacher of vocational training]. *Chelovek i obrazovaniye,* 3 (28), 179–183. (In Russian).

3. Mezinov V.N. (2007), *Oriyentatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya na podgotovku konkurentosposobnogo uchitelya* [Orientation of pedagogical education to the preparation of a competitive teacher]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii,* 4, 79–83. (In Russian).

4. Tamarskaya N.V. (2004), *Konkurentosposobnost' budushchego pedagoga* [Competitiveness of the future teacher]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii,* 3, 118–121. (In Russian).

5. Akulich M.M., Batyreva M.V. & Golovanova Yu.I. (2017), *Kauchserfing kak sotsial'naya praktika* [Couchsurfing as a social practice]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya,* 17 (4), 568–577. (In Russian).

6. Andrienko O.A. (2018), *K voprosu ob izmeneniyakh funktsiy professional'noy deyatel'nosti pedagoga v usloviyakh sovremennogo obrazovaniya* [To the question of changes in the functions of the professional activity of a teacher in the conditions of modern education]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: ekonomika i upravleniye,* 7, 4 (25), 24–27. (In Russian).

7. Mineeva O.A., Prokhorova M.P., Borschevskaya Yu. M. & Terekhina A.E. (2018), *Dostoinstva i nedostatki sistemy upravleniya obucheniyem MOODLE s pozitsiy studentov* [The merits and shortcomings of the MOODLE learning management system]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: ekonomika i upravleniye,* 7, 4 (25), 162–166. (In Russian).

8. Barakhsanova Ye.A. & Danilova A.I. (2018), *Realizatsiya elektronnogo obucheniya v tsifrovoy obrazovatel'noy srede* [AI Implementation of e-learning in a digital educational environmentt]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: ekonomika i upravleniye, 7*. 4 (25), 38–40. (In Russian).

9. Semenov M.Yu. (2018), *Virtual'naya konkurentosposobnost': otsenka molodezhi* [Virtual Competitiveness: Evaluation of Youth]. *Obrazovaniye i nauka,* 20 (3), 100– 116. (In Russian).

10. Sobkin V.S. (2016), *Sovremennyy podrostok v sotsial'nykh setyakh* [A modern teenager in social networks]. *Pedagogika,* 8, 61–73. (In Russian).

11. Blight M.G., Ruppel E.K. & Schoenbauer K.V. (2017), "Sense of Community on Twitter and Instagram: Exploring the Roles of Motives and Parasocial Relationships", *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, no. 20 (5), pp. 314–319.

12. Droppe A. & Soderfeldt B. (2010), "What is academic quality? On the decline of academic autonomy", *Sociologisk Forskning,* vol. 47, no. 3, pp. 57–74.

13. Garcia-Martinez A.J., Gutierrez-Hita C. & Sanchez-Soriano J. (2012), “Competitiveness, cooperation, and strategic interaction a classroom experiment on oligopoly”, *Revista internacional de sociologia,* vol. 70, no. 1, pp. 167–187.

14. Pike J., Bateman P., Butler B. (2012), “You Saw THAT? Social Networking Sites, Self-Presentation and Impression Formation in the Hiring Process”, *Computer Science,* available at: https://pdfs.semanticscholar.org/e013/31a6e0559783b2fc3650a4287a49499fb35d.pdf. (Accessed: 15.05.2020).

15. Tang Shi-Ming, Shi Fang-Miao, Chen Xi (2015), “Career Competitiveness of College Graduates: Issues and Problem Solving”, *International Conference on Sociology and Psychology (ICSP),* Changsha, People's Republic of China, pp. 171–175.

16. Frison E., Eggermont S. (2017), “Browsing, Posting, and Liking on Instagram: The Reciprocal Relationships between Different Types of Instagram Use and Adolescents' Depressed Mood”, *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking,* no. 20 (10), pp. 603–609.

17. Kohn A. (2017), “Instagram as a naturalized propaganda tool: The Israel Defense Forces Web site and the phenomenon of shared values”, *Convergence,* no 23 (2), pp. 197–213.

18. King R. B., McInerney D. M. & Watkins D. A. (2012), “Competitiveness is not that bad ... at least in the East: Testing the hierarchical model of achievement motivation in the Asian setting”, *International journal of intercultural relations,* vol. 36, no. 3, pp. 446–457.

19. Veshchevatykh T.A. (2007), *Sub"yektnyy podkhod k otsenke konkurentosposobnosti uslug elektronnogo obucheniya* [The subjective approach to assessing the competitiveness of e-learning services]. *Izvestiya Irkutskoy gosudarstvennoy ekono-micheskoy akademii,* 2, 122–124. (In Russian).

20. Zhukova N.V. (2006), *Osnovnyye napravleniya formirovaniya konkurentosposobnosti vuzov v regione i razvitiye sistemy elektronnogo obucheniya* [The main directions of the formation of competitiveness of universities in the region and the development of the e-learning system]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Tekhnologiya tekstil'noy promyshlennosti,* 5 (293), 16–20. (In Russian).

21. Loginova I.V. (2015), *Kachestvo elektronnogo obucheniya kak faktor konkuren-tosposobnosti vuzov* [The quality of e-learning as a factor in the competitiveness of universities]. *Elektronnoye obucheniye v nepreryvnom obrazovanii,* 1–2, 114–118. (In Russian).

22. Yakovlev E.V. & Yakovleva N.O. (2006), *Pedagogicheskaya kontseptsiya: metodologicheskiye aspekty postroyeniya* [Pedagogical concept: methodological aspects of construction]. *VLADOS,* Moscow, 239 p. (In Russian).

23. Lopatnikov L.I. (2003), *Ekonomiko-matematicheskiy slovar'* [Economic-mathematical dictionary]. *Delo,* Moscow, 520 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.007
УДК 372.8
ББК 81.411

Г. С. Иваненко
ORCID № 0000-0003-1454-5047
Доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики обучения русскому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: gala.april@mail.ru

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАК ПРИЕМ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность создания и развития методик интерпретации текста с помощью сопоставительного приема анализа. Цель статьи — определить место сопоставительного анализа как приема в структуре семантико-стилистического метода исследования художественного текста, предложить его типологию и показать способы его практического применения в школе и вузе при изучении гуманитарных дисциплин филологической направленности.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, анкетирование, тестирование.

Результаты. Разработана методика использования сопоставительного анализа текста как приема, расширяющего возможности семантического исследования. Результаты работы применены в практике изучения дисциплин «Филологический анализ текста», «Лингвокультурология», «Практикум по грамматике», «Риторика» на филологическом факультете, а также на курсах по подготовке школьников к ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку и к олимпиадам филологического профиля.

Обсуждение. Методика применения сопоставительного приема как способа расширения интерпретативных возможностей при

анализе текста имеет свою специфику в зависимости от факторов: а) характера аудитории (возраст, уровень филологической подготовки, владение другими языками); б) аспекта рассмотрения, обусловленного общими целями научной дисциплины и конкретной темой занятия; в) избранного типа сопоставительного приема. Все вопросы, связанные с типологической разнородностью приёма сопоставления, нуждаются в дальнейшем обсуждении и разработке.

Заключение. Сопоставление как методический прием анализа текста — эффективный способ актуализации для интерпретатора смыслов, выраженных определенными языковыми средствами. При сопоставлении с близкими, но не тождественными сущностями семантический, языковой факт получает в глазах исследователя мотивацию, обусловленную рядом субъективных и объективных факторов текстообразования.

Ключевые слова: анализ текста; сопоставительный анализ; восприятие; понимание; интерпретация.

Основные положения:

– определено место и роль сопоставительного анализа в системе приемов исследования идейно-художественного содержания и эстетики текста;

– предложена типология сопоставительного анализа текста, направленного на исследование идейно-художественного содержания и стилистических особенностей произведений;

– показаны конкретные способы использования приема сопоставления в практике преподавания дисциплин филологического цикла.

1 Введение (Introduction)

Одна из главных задач обучения студента-филолога — формирование навыка извлечения смысла [1]. Этот навык формируется в процессе изучения всех дисциплин, но курс «Филологический анализ текста» непосредственно направлен на становление культуры интерпретации. Итогом процесса осмысления художественного произведения становится понимание интеллектуального и эмоционального посыла автора [2]. Многие средства аналитической тех-

ники используются для достижения эффекта декодировки идейно-художественного смысла [3; 4; 5; 6]. Одно из средств раскрытия нюансов индивидуальной природы текстового пространства — сопоставительный прием анализа текста.

Еще в 30-е годы прошлого века известный отечественный филолог Л. В. Щерба предложил филологическому сообществу идеи новой методики прочтения произведения. Идеи движения от частных языковых фактов к смыслу были сначала сообщены в докладах, а значительно позже оформлены в работе «Опыты лингвистического толкования стихотворений» [7], положившей начало дисциплине «Лингвистический анализ текста», которая оформится как самостоятельный учебный предмет только в 80-е годы, а на рубеже веков сменит название на «Филологический анализ текста». Вторая часть [7] была посвящена сравнению «Сосны» Гейне с ее переводом Лермонтова, если, конечно, можно так назвать творческую переработку, превратившую любовное стихотворение немецкого классика в гимн романтической мечте о недостижимом далеке, притом очищенный от всего немецкого и приобретший совершенно русский колорит. Несмотря на бесспорный успех анализа, именно благодаря сопоставлению достигшего такого эффекта открытия тонких смыслов, прием сопоставления в последующие десятилетия не использовался в полном объеме своих возможностей. Его в большей мере взяли на вооружение для решения лингвистических задач [8].

С появлением новой на тот момент учебной дисциплины «Лингвистичсекий анализ текста» одно из первых учебных пособий [9] показало замечательные возможности сопоставительного приема. Последующие работы этого автора [10; 11] поддерживали ранее предложенные идеи, но все же развитие текстовой аналитики пошло преимущественно по другим направлениям. Появившиеся же пособия по «Филологическому анализу текста» не взяли в арсенал используемых средств рассматриваемый прием. Недостаточная разработка методик использования сопоставительного приема анализа текста и малое количество дидактических материалов по его применению, при его эффективности, определяют актуальность обозначенного направления работы.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Материалом для настоящего исследования послужило многолетнее наблюдение за результатами применения сопоставительного анализа текста в процессе обучения на дисциплине «Лингвистический анализ текста» и «Филологический анализ текста». Собиралась методическая копилка текстов для сопоставления. Разновидности сопоставительного анализа подверглись систематизации, результатом которой стала предлагаемая типология. Эффективность исследуемого приема проверялась в ходе аналитических бесед и при помощи тестирования.

3 Результаты (Results)

Сравнение — интеллектуальная процедура, включающая критическое мышление, заставляющая различать по множеству параметров два объекта. Именно поэтому сравнение используется активно и как тест в психологии и психиатрии, и как средство обучения. При исследовании семантики и стилистики текста можно осуществить сопоставление следующих типов.

1. Работа с переводным текстом. Сопоставление оригинала и перевода, подстрочника и перевода, двух и более переводов.

Для сопоставления оригинала и перевода требуется знание языка, на котором создан первичный текст. Для студентов и учеников, изучающих какой-либо иностранный язык глубоко, такое задание будет средством актуализации внимания к тонким оттенкам семантики и грамматики. Для тех, чьи знания недостаточны, Л. В. Щерба еще сто лет назад предложил другой вариант: сравнивать можно подстрочник и перевод. Конечно, что-то будет упущено, но материала для выводов останется все равно достаточно, чтобы обратить внимание на значимые оттенки смыслов произведений.

Еще более результативно сравнение нескольких переводов одного текста. При этом в свете стоящих перед исследователями в рамках дисциплины «Филологический анализ текста» задач значимо не определение меры соответствия переводов оригиналу, а выявление универсальных, инвариантных и индивидуальных смыслов, которые внес каждый переводчик. На настоящий момент существует

более 40 переводов «Сосны» Г. Гейне, и сравнение даже пяти из них, которые рассматривались на занятии, дало импульс для поиска семантических нюансов и коннотаций слов, избранных разными авторами для обозначения предметных сущностей. Сопоставление даже фрагмента переводов стихотворения двумя русскими поэтами заставляет обратиться к выявлению разницы между скалой и пригорком, сном и дремотой, инистой мглой и суровым льдяным и снежным покровом:

На севере мрачном, на дикой скале
Кедр одинокий под снегом белеет,
И сладко заснул он в инистой мгле,
И сон его вьюга лелеет.

(Ф. И. Тютчев)

На севере кедр одинокий
Стоит на пригорке крутом;
Он дремлет, сурово покрытый
И снежным и льдяным ковром.

(А. А.Фет)

Рассмотрев три наиболее популярных из десяти переводов Франсуа Гийона «Баллада поэтического состязания в Блуа», студенты приходят к выводу об инвариантном приеме, организующем текст, без которого его идея не может быть выражена, – антитезе, выражающей внутреннюю противоречивость личности лирического героя, а также о различиях в художественных концепциях каждого переводчика.

Сравнение переводов Б. Пастернака и Н. Холодковского «Посвящения», предваряющего «Фауста» Гёте, показывает неизбежность личностного эмоционального выбора каждым автором языковых средств выражения фактически тождественных денотатов, репрезентированных одним в трагически-фаталистическом ключе, а другим — в лучезарно-светлом.

2. Сопоставление авторских редакций. Наблюдение за направлением авторской правки позволяет, во-первых, увидеть вектор отбора и предположить причины отказа от того или иного вари-

анта, во-вторых, выявить сематические оттенки языковых единиц различных уровней, в-третьих, точнее определить выражаемые смыслы. Например, сравнение одного из черновиков «Памятника» А. С. Пушкина с окончательным вариантом убеждает в том, что поэт осознавал свою роль в современном ему литературном процессе, но, определяя главную свою заслугу и поэта вообще, отдал приоритет нравственно-этической категории:

И долго буду тем любезен я народу,
Что звуки новые для песен я обрел.
А. С. Пушкин «Памятник», черновик

И долго буду тем любезен я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал.
А. С. Пушкин «Памятник», печатный вариант

Круг текстов, доступных к сопоставительному анализу по названному параметру, ограничен, поскольку малая часть черновых рукописей авторов становится известна. Возможно рассмотрение авторских правок, внесенных в новые издания произведений.

3. Сопоставление на уровне темы, концепта. Любое явление, показанное в сравнении, осознается как более сложное, предстаёт в разных гранях, с разных сторон. Опыт сравнения двух стихотворений А. Блока на одну тему с одинаковым названием «Демон» 1910 и 1916 годов показывает эволюцию, с одной стороны, поэтики автора, с другой — представлений о природе и причинах романтического «демонического» одиночества. Сопоставительный прием применим к любым текстам, анализ которых в сравнении выводит на понимание различий во взглядах на общечеловеческие ценности и концепты культуры. Так, формирование у студентов представления о признаках дворянской культуры конца XVIII– нач. XIX вв. и ее проекции на литературу и язык в курсе «Лингвокультурологии» в традициях семиотической школы [12] предполагает, наряду с другими аспектами, рассмотрение традиции выражения чувства любви. Сравнение произведений — признаний в любви, например, Д. Давыдова как яркого представителя дворянского мировоззрения своей эпохи и аналогичными по тематике произведениями последующих эпох позволяет

увидеть время и традиции сквозь призму трансляции читателю лирического переживания.

4. Сопоставление на уровне формы. Форма — широкое понятие, включающее широкий спектр внешних средств выражения содержания. Жанр, композиция, текстовый прием (ретроспективы, двойничества, др.) — все эти категории могут стать основой для сравнения. Например, можно сравнить произведения, построенные по модели путешествия, с тем чтобы увидеть универсальное и индивидуальное в его функционировании. Большой интерес вызывает у студентов сопоставление двух любовных прощальных писем: «Письма к женщине» С. Есенина и письма Веры к Печорину из «Героя нашего времени» М. Ю. Лермонтова. Выявление общего и различного на уровне формы и содержания подводит студентов ко многим значимым выводам: о специфике литературного языка эпохи, о динамических процессах в языке, в стилистике эпистолярного жанра, в представлениях о месте стилистически окрашенных средств в художественном произведении, о гендерных особенностях речевого самовыражения и о многом другом.

5. Сопоставление языковых средств. Сравнение может осуществляться на уровне какого-либо одного языкового уровня или средства. Так, выявить функции сложного синтаксиса можно на примере обращения к фрагментам из произведений «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова и «Король, дама, валет» В. Набокова. Сравнение описания летнего дня И. С. Тургеневым в «Бежином луге» и А. П. Чеховым в «Степи» позволяет увидеть палитру индивидуальных языковых средств на уровне лексики, морфологии, синтаксиса каждого автора.

4 Обсуждение (Discussion)

Сопоставительный приема анализа текста, как показала практика, актуализирует материал, включает у студента критическое мышление. Те тексты, которые рассматривались в сопоставлении, вызывали большие дискуссии, в них будущие учителя словесники находили больше деталей, которые могли бы не заметить вне аналитической процедуры сравнения. Но у приема в практике его применения есть ограничение: он требует особой подготовки. Сопоставле-

ние оригинала и перевода возможно только при знании языков. Сопоставление по параметрам жанра, концепта, формы требует филологической и общей эрудиции.

Методика применения сопоставительного приема как способа расширения интерпретативных возможностей при анализе текста имеет свою специфику в зависимости от факторов: а) характера аудитории (возраст, уровень филологической подготовки, владение другими языками); б) аспекта рассмотрения, обусловленного общими целями научной дисциплины и конкретной темой занятия; в) избранного типа сопоставительного приема. Все вопросы, связанные с типологической разнородностью приёма сопоставления, нуждаются в дальнейшем обсуждении и разработке.

К уроку с применением исследуемого приема требуется подбор материала — непростая задача, решение которой упростил бы выпуск пособия с подготовленными для работы по сопоставлению текстами.

5 Заключение (Conclusion)

Сопоставление как методический прием анализа текста — результативный способ актуализации для интерпретатора смыслов, выраженных определенными языковыми средствами. При сопоставлении с близкими, но не тождественными сущностями семантический, языковой факт получает в глазах исследователя мотивацию, обусловленную рядом субъективных и объективных факторов текстообразования. Наблюдение эффекта открытия нюансов смысла, вскрывающихся при сопоставлении, убедило в результативности исследуемого приема анализа текста.

Библиографический список

1. Адаева О. Б., Иваненко Г. С. От целеполагания к условиям реализации: о концепции курса русского языка в школе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 10. С.14–20.

2. Иваненко Г. С. Определение позиции автора: пять этапов когнитивного процесса декодировки информации Филологический класс. 2018. № 4 (54). С. 117–123.

3. Бабенко Л. Г., Казарин Ю. В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика : учебник : практикум для студентов высших учебных заведений по специальности «Филология». 2-е изд. М. : Флинта : Наука, 2004. – 496 с.

4. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста. М. : Флинта : Наука, 2007. – 530с.

5. Николина Н. А. Филологический анализ текста : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 272 с.

6. Белова Н. А. Филологический анализ художественного текста: реализация интеграции лингвистического и литературоведческого подходов в школе : учебно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Саранск, Мордов. гос. ун-т. 2008. – 205 с.

7. Щерба Л. В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. II. «Сосна» Лермонтова в сравнении с ее немецким прототипом : избранные работы по русскому языку / Акад. наук СССР. Отдние лит-ры и языка. М. : Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1957. С. 97–109.

8. Конопелько И. П. Сопоставительный анализ в исследовании и преподавании языка. Воронеж : Издательство ООО «Ритм», 2019. – 226 с.

9. Купина Н. А. Лингвистический анализ художественного текста: учеб. пособие для студентов-заочников V курса фак. яз. и лит. пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1980. – 78 с.

10. Купина Н. А. Филологический анализ художественного текста: Практикум: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. 032900 «Русский язык и литература». М. : Флинта : Наука, 2003. – 405 с. – ISBN 5-89349-391-5; 5-02-002768-5.

11. Купина Н. А. Филологический анализ художественного текста: практикум. М. : Флинта, 2016. – 408 с. – ISBN 978-5-89349-391-7.

12. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII– начало XIX века). 2-е изд., доп. СПБ, 1998. – 451 с.

G. S. Ivanenko
ORCID No. 0000-0003-1454-5047
Docent, Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Russian
Language and methods of teaching the Russian language, South-Ural
State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: gala.april@mail.ru

COMPARATIVE ANALYSIS HOW TO INTERPRET A LITERARY TEXT IN THE PRACTICE OF TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of creating and developing methods of text interpretation using a comparative method of analysis. The purpose of the article is to determine the place of comparative analysis as a technique in the structure of the semantic and stylistic method of studying a literary

text, to suggest its typology and to show the ways of its practical application in schools and universities in the study of humanitarian disciplines of philological orientation.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature, as well as diagnostic methods that include observation, description, conversation, questionnaires, and testing.

Results. A method of using comparative text analysis as a technique that expands the possibilities of semantic research has been developed. The results are applied in the practice of the study subjects "Linguistic text analysis", "Cultural linguistics", "Practical grammar", "Rhetoric" at the philological faculty as well as courses on preparing students to OGE and EGE on the Russian language and to the linguistic Olympics profile.

Discussion. The method of using the comparative method as a way to expand interpretive capabilities in text analysis has its own specifics depending on factors: a) the nature of the audience (age, level of philological training, proficiency in other languages); b) the aspect of consideration due to the General goals of the scientific discipline and the specific topic of the lesson; C) the chosen type of comparative method. All issues related to the typological heterogeneity of the comparison method need further discussion and development.

Conclusion. Comparison as a method of text analysis is an effective way for the interpreter to update the meanings expressed by certain language means. Comparison with similar, but not identical entities semantic, linguistic fact gets in the eyes of the researcher motivation due to a number of subjective and objective factors of text formation.

Keywords: Text analysis; Comparative analysis; Perception; Understanding; Interpretation.

Highlights:

The place and role of comparative analysis in the system of methods for studying the ideological and artistic content and aesthetics of the text is determined;

A typology of comparative analysis of the text aimed at studying the ideological and artistic content and stylistic features of works is proposed;

Shows specific ways to use the method of comparison in the practice of teaching disciplines of the philological cycle.

References

1. Adaeva O.B. & Ivanenko G.S. (2019), *Ot celepolaganiya k usloviyam realizacii: o koncepcii kursa russkogo yazyka v shkole* [From goal setting to implementation conditions: about the concept of the Russian language course at school]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta,* 10, 14-20. (In Russian).

2. Ivanenko G.S. (2018), *Opredelenie pozicii avtora: pyat' etapov kognitivnogo processa dekodirovki informacii* [Defining the author's position: five stages of the cognitive process of information decoding]. *Filologicheskij klass,* 4 (54), 117-123. (In Russian).

3. Babenko L.G. (2004), *Lingvisticheskij analiz hudozhestvennogo teksta. Teoriya i praktika (uchebnik, praktikum)* [Linguistic analysis of a literary text. Theory and practice (Textbook, Workshop)] *Flinta; Nauka,* Moscow, 496 p. (In Russian).

4. Bolotnova N.S. (2007), *Filologicheskij analiz teksta* [Philological analysis of the text]. *Flinta; Nauka,* Moscow, 530 p. (In Russian).

5. Nikolina N.A. (2007), *Filologicheskij analiz teksta (uchebnoye posobiye dlya studentov vysshykh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy)* [Philological analysis of the text (a textbook for students of higher pedagogical educational institutions)]. *Izdatel'skij centr "Akademiya*", Moscow, 272 p. (In Russian).

6. Belova N.A. (2008), *Filologicheskij analiz hudozhestvennogo teksta: realizaciya integracii lingvisticheskogo i literaturovedcheskogo podhodov v shkole (uchebno-metodicheskoe posobie)* [Philological analysis of a literary text: implementation of the integration of linguistic and literary approaches in school (Educational and methodological guide)]. *Mordovskiy gosudarstvennyy universitet,* Saransk, 205 p. (In Russian).

7. Shcherba L.V. (1957), *Opyty lingvisticheskogo tolkovaniya stihotvorenij. II. "Sosna" Lermontova v sravnenii s ee nemeckim prototipom* (*izbrannye raboty po russkomu yazyku)* [Experiments of linguistic interpretation of poems. II. Lermontov's "Pine" in comparison with its German prototype (Selected works on the Russian language)]. *Akademiya nauk SSSR. Gosudarstvennoye uchebno-pedagogicheskoye izdatel'stvo Ministerstva prosveshcheniya RSFSR,* Moscow, pp. 97–109. (In Russian).

8. Konopel'ko I.P. (2019), *Sopostavitel'nyj analiz v issledovanii i prepodavanii yazyka* [Comparative analysis in language research and teaching]. *Izdatel'stvo OOO "Ritm",* Voronezh, 226 p. (In Russian).

9. Kupina N.A. (1980), *Lingvisticheskij analiz hudozhestvennogo teksta (uchebnoye posobiye dlya studentov-zaochnikov V kursa fakul'teta yazyka i literatury pedagogicheskikh institutov)* [Linguistic analysis of a literary text (A textbook for part-time students of the 5th year of the faculty of language and literature of pedagogical institutes)]. *Prosveshchenie,* Moscow, 78 p. (In Russian).

10. Kupina N.A. (2003), *Filologicheskij analiz hudozhestvennogo teksta: praktikum (uchebnoe posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchihsya po spec. 032900 "Russkij yazyk i literatura")* [Philological analysis of a literary text: Practical course (Textbook for University students studying in the specialty 032900 "Russian language and literature")]. *Flinta; Nauka,* Moscow, 405 p. (In Russian).

11. Kupina N.A. (2016), *Filologicheskij analiz hudozhestvennogo teksta: praktikum* [Philological analysis of a literary text: a workshop]. *Flinta,* Moscow, 408 p. (In Russian).

12. Lotman Yu.M. (1998), *Besedy o russkoj kul'ture. Byt i tradicii russkogo dvoryanstva (XVIII– nachalo XIX veka)* [Conversations about Russian culture. Life and traditions of the Russian nobility (XVIII– early XIX century)]. St. Petersburg, 451 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.008
УДК 378.14
ББК 74.480

Т. Т. Каверзнева[1], И. Л. Скрипник[2],
С. В. Воронин[3], Ю. Г. Ксенофонтов[4]

[1]ORCID № 0000-0002-7423-4892
Кандидат технических наук, доцент Высшей школы техносферной безопасности,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.
E-mail: kaverztt@mail.ru

[2]ORCID № 0000-0001-6319-5413
Доцент, кандидат технических наук, профессор кафедры пожарной безопасности технологических процессов и производств, Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.
E-mail: ig.skripnick2011@yandex.ru

[3]ORCID № 0000-0003-2350-4669
Доцент, кандидат технических наук, доцент кафедры пожарной безопасности технологических процессов и производств, Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.
E-mail: wsw1@yandex.ru

[4]ORCID № 0000-0002-3174-8885
Кандидат технических наук, доцент кафедры пожарной безопасности технологических процессов и производств, Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.
E-mail: ksenofontov.ura@mail.ru

ОБЩИЕ ПОДХОДЫ К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ ПО ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация

Введение. В статье рассматриваются достоинства и недостатки дистанционной формы обучения слушателей. Для более качественного проведения данного вида занятий необходимо иметь отработанный учебно-методический комплекс, в первую очередь касающийся самоконтроля знаний и осуществления промежуточной аттестации в новом формате. Самостоятельная оценка знаний

студентами может быть реализована в форме тематического тестирования по каждой теме изучаемой дисциплины.

Материалы и методы. За основу исследования принимается методика проведения зачета с оценкой по учебной дисциплине. Заранее готовится перечень тестовых вопросов, которые представляют собой формализованный материал, имеющий однозначный характер ответа и реализован в различных электронных формах преподнесения обучающим информации: в виде аналитических соотношений, иллюстраций, графиков, рисунков, текста и т. д. Обучающий должен ответить на все предложенные ему тестовые задания, по результатам которых в зависимости от количества правильных ответов по заранее принятым критериям ему выставляется оценка.

Результаты. Исходя из современных условий обеспечения учебного процесса, необходимо, чтобы дистанционное обучение было организовано на основе наиболее рационального применения информационных технологий и педагогического мастерства преподавателя. Опыт проведения занятий с обучающимися дистанционно показал, что научно-педагогический состав их проводит на достаточно высоком методическом уровне. При этом имеется возможность накапливать и анализировать статистический материал с целью дальнейшего повышения качества проведения занятий.

Обсуждение. Приводится основное содержание фонда оценочных средств (ФОС), критерии самооценки, защиты контрольной работы, зачета с оценкой, особенности работы преподавателей, слушателей в университете и на удаленном доступе.

Заключение. Постоянно изменяющиеся условия обучения в РФ ни в коем случае не должны сказываться на качестве образовательного процесса вуза. Наоборот, они должны являться исходными данными для решения поставленных задач по обеспечению учебного процесса в дистанционной форме обучения на более качественном уровне.

Ключевые слова: образовательные технологии; дистанционное образование; достоинства; тест; критерий.

Основные положения:

С развитием научно-технического процесса, появлением современных технологий в учебной деятельности, «умных» материалов и средств обработки информации, автоматизации дистанционная форма обучения наполняется новым содержанием [1, 213; 2, 225].

С учетом сложившейся в мире обстановки, вследствие снижения стоимости материальных ресурсов (нефтедобыча), введения политических и экономических санкций, закрытия границ некоторыми государствами, сокращения взаимоотношений, введения карантинных мер данный вид образования становится на настоящий момент почти единственно возможным [3, 110].

В этих условиях необходимо с системных позиций, всесторонне посмотреть на различные составляющие дистанционной формы обучения: порядок ее организации, состояние учебно-методического комплекса (УМК), форму проведения различных видов занятий, особенно, выполняемых в интерактивной форме и лабораторных работ, форму контроля промежуточной аттестации [4, 142; 5, 44]. К тому же немаловажную роль в этом процессе имеет техническая сторона: обеспечение средствами автоматизации, доступность и пропускная способность сети интернет [6, 242].

1 Введение (Introduction)

Образование по дистанционной форме имеет ряд преимуществ [7, с. 39; 8, с. 257]:

– достаточно удобное время для студентов. Они могут просматривать присылаемый (выкладываемый) материал в свое личное время;

– возможность его проработки, просмотра неограниченное количество раз, исходя из своего уровня базовой подготовки;

– сокращение времени на обработку, нахождение второстепенной информации, не относящейся к изучаемой дисциплине. В представленном материале должны быть гиперссылки, по которым обучающиеся могут дополнительно обратиться к необходимым определениям, просмотреть видеофильмы, справочный материал;

– возможность общаться в сети со своими коллегами с разных точек мира, участвовать в видеоконференциях;

– получение в кратчайшее время необходимой помощи, консультаций научно-педагогического состава (НПС), качественно подготовленный УМК с помощью электронно-информационной образовательной среды (ЭИОС);

– одна из разновидностей приобретения дополнительного образования;

– большой выбор информации о курсах, изложение материалов проводится в удобных для обучающихся последовательности и ритме.

К недостаткам дистанционного образования можно отнести следующие [9, 147]:

– невозможность прямого общения с НПС;

– отсутствие привычной формы соревновательности по сравнению с традиционным видом обучения;

– необходим дополнительный настрой на занятия в достаточно замкнутом пространстве;

– отсутствие у студентов современных средств автоматизации, умения по ним работать;

– разные возможности у обучающихся осваивать материал без дополнительной помощи НПС за отведенное время;

– отсутствие возможности качественно (привычно) проводить некоторые виды занятий.

Для более качественного обучения необходим хорошо отработанный УМК, особенно для самоконтроля знаний и сдачи в новом формате промежуточной аттестации. Самостоятельная оценка знаний студентами может быть реализована в форме тематического тестирования, которое проводится по каждой теме изучаемой дисциплины.

Пример самооценки по теме

Если слушатель правильно ответил на:

– менее чем 65 % вопросов (например, из 100 на 64), то выставляется оценка «2»;

– 65 %, но меньше чем 75 % (от 65 вопросов до 74) — оценка «3»;

– 75 % до менее 85 % – оценка «4»;

– более чем на 85 %, то выставляется оценка «5».

Результатом изучения данной дисциплины является защита контрольной работы (зачтено – не зачтено) и сдача дифференцированного зачета.

К контрольной работе предъявляются требования по соответствию методическим указаниям на ее выполнение, качественному оформлению: материалы набираются в текстовом редакторе MS Word; шрифт Times New Roman; список литературы оформляется ГОСТ 7.1-2003 или ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Она может быть оценена как [10, 97]:

«не зачтено»:

– выполнена на другую тему, исходные данные не соответствуют варианту заданий;

– представлена в виде реферативного, обзорного сообщения, не отражающего основные моменты методических рекомендаций по ее написанию;

– отсутствует необходимый иллюстрационный материал: схемы, графики, таблицы, расчеты с пояснениями;

– неправильные проведенные расчеты;

– отсутствие достаточного анализа, требуемых выводов;

– отсутствие пояснений физических принципов действий рассматриваемых процессов;

– использование недействующих нормативных документов с методиками расчета и др.

«зачтено» — выполнена с незначительными погрешностями, не влияющими на основное содержание по выданному заданию, с учетом методических рекомендаций на ее подготовку.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Методика проведения зачета с оценкой по учебной дисциплине.

Подготавливается перечень вопросов (тестов), которые могут представлять собой какие-либо аналитические выражения, графический и текстовый материал, при этом характер ответа должен быть однозначным. Обучающемуся предлагается ответить на 30

тестовых заданий (по пять с каждых 3 тем и 15 с четвертой, что соответствует двум разделам дисциплины).

Отличная оценка выставляется в случае, если студент набрал от 27 до 30 баллов, что по стобалльной шкале превышает 90 %. Чтобы получить оценку «хорошо», ему надо набрать от 23 до 26 баллов (в процентном соотношении это больше, чем 76,6 %, но меньше 86,6 %). Соответственно, оценка «удовлетворительно» будет иметь диапазон 19–22 балла (63,3–73,3 %), а «неудовлетворительно» — в случае, когда студент набрал меньше 19 баллов (следует отметить, что 18 баллов составляет 60 %), с учетом того, что 1 балл соответствует правильному ответу на поставленный вопрос.

Далее переходят к процессу формирования пояснительной записки, которая должна содержать следующие данные:

Специальность: 20.03.01 — «Техносферная безопасность».

Дисциплина: Б1.В.ДВ.4 «Электротехника и электроника».

Объем часов (по ГОС и УП): 108/16.

Длина теста: 30 учебных элементов.

Временные ограничения: ответы на представленные тесты ограничиваются во времени.

Данные результаты вносятся в ЭИОС.

При сдаче дифференцированного зачета (экзамена) компьютерная программа сама формирует оценку.

Особенности проведения вебинаров в университете.

Лекция имеет важное значение в образовательном процессе [11, с. 58; 12, с. 63]. Ее в основном проводят в начале изучения дисциплины, рассматриваются сложные темы. На ней НПС кафедр логически, ясно, системно, в виде основных направлений, раскрывает материал изучаемых вопросов. Распространена она у НПС вузов. Лекции читает наиболее подготовленный, имеющий научную степень, НПС.

При её проведении в форме вебинаров необходимо готовить в 1,5 раза больше презентационного материала, чем при традиционной форме обучения. Во время чтения лекции отсутствует прямой, эмоциональный, непосредственный диалог с обучающимися,

на котором построена методика проведения деловых игр [13, 80] и используется на практических занятиях [14, 361; 15, 63] . Они могут увидеть на мониторе лицо преподавателя и представленный им презентационный материал. Лектор ограничен в возможности уяснить, как студенты понимают информацию, в силу этого он не может сразу скорректировать темп ее доведения и применять разные педагогические приемы, вызывающие активность у обучающихся. Из-за разных в часовых поясах не все студенты могут присутствовать на лекции, а присутствующие не могут сконцентрироваться на лекции, что служит причиной низкого качества изучения дисциплины.

Лабораторные работы предназначены для практического закрепления материала, полученного на лекции и других занятиях. Перед началом ее проведения необходимо заранее отправить пакет прикладных программ, в которой она проводится, например, Multisim и задание на выполнение. В ходе ее проведения НПС целесообразно напомнить теоретический материал, а потом переключиться на лабораторную среду и в ней объяснять наиболее сложные моменты. При этом студенты видят и преподавателя, и сам ход ее проведения. Особенностью ее проведения в формате вебинаров является то, что она выполняется одним преподавателем.

3 Результаты (Results)

Опыт проведения такого вида занятий показал, что НПС на хорошем методическом уровне их выполняет. Проведенный опрос 117 студентов об уровне подготовки преподавателя и используемый при этом УМК отражен на рисунках 1, 2.

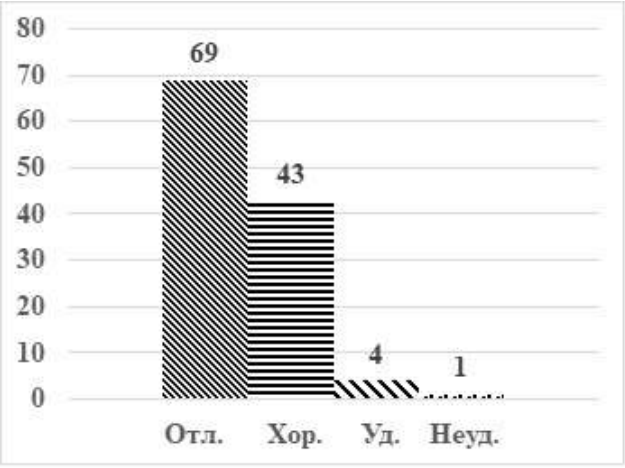

Рисунок 1 — Проведение занятий НПС на вебинаре
Figure 1 — Conducting classes by the scientific and pedagogical staff at the webinar

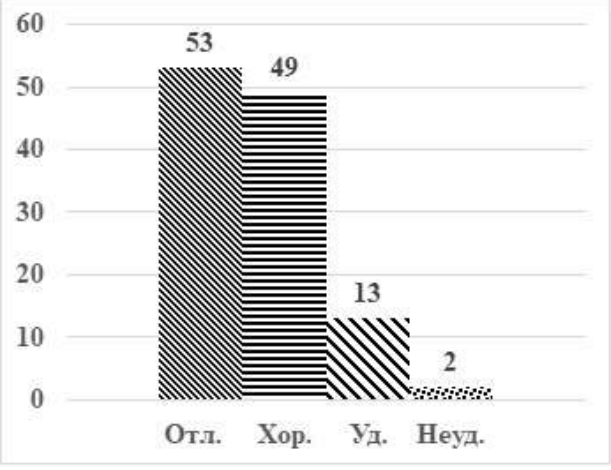

Рисунок 2 — Применяемый НПС УМК
Figure 2 — The educational and methodological complex used by the scientific and pedagogical staff

Техническая сторона занятий, эргономическая составляющая рабочего места, связь студентов с НПС, качество проведения занятий по отзывам обучающихся показан на рисунках 3, 4, 5.

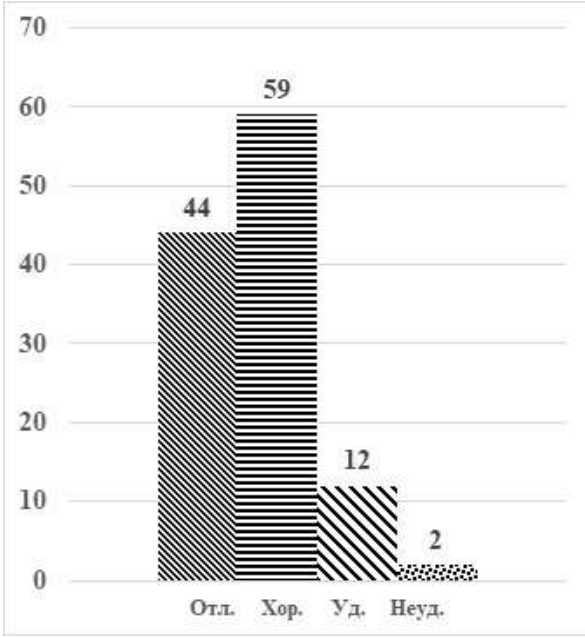

Рисунок 3 — Интерфейс вебинарной комнаты
Figure 3 — Webroom Interface

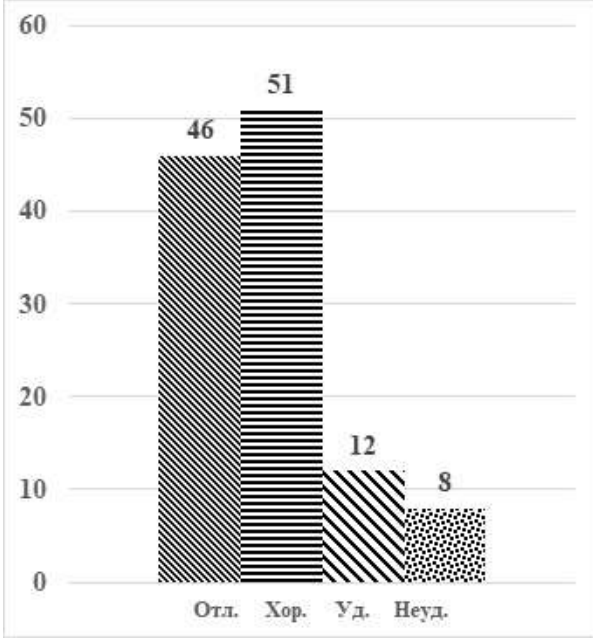

Рисунок 4 — Обратная связь с НПС
Figure 4 — Feedback connection from the scientific and pedagogical staff

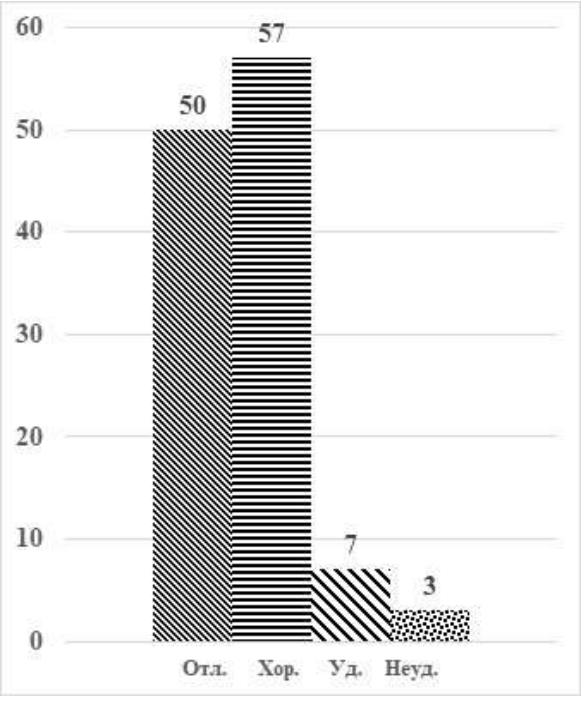

Рисунок 5 — Качество проведения занятий
Figure 5 — Quality of classes

В силу сложившейся обстановки в мире, в Российской Федерации, объективных условий и предпосылок НПС кафедр с обучающимися должен уметь проводить занятия с удаленного доступа. При этом дополнительно возникают особенности, которые необходимо проанализировать с учетом накопленного опыта (статистического материала) для повышения качества их проведения в новом виде.

4 Обсуждение (Discussion)

При зачете преподаватель должен обратить внимание на следующие моменты:

– студент сначала должен предъявить документ, удостоверяющий его личность (в документе должны быть ФИО и фотография; если предъявляется паспорт, то иные персональные данные прикрываются), сесть за рабочее место. Во время ответа на тесты смотреть строго на экран, а не по сторонам, рядом не должно быть посторонних;

– рабочее место обучающегося выбирается с учетом эргономических составляющих и качества воспроизведения проделанной им работы. За спиной у него не должно быть осветительной аппаратуры, зеркала, окна, прямого воздействия солнечного цвета, потому что веб-камера воспроизводит изображение студента темным, а другой фон светлым, т. е. одно освещение яркое, а другое темное;

– преподаватель должен видеть на экране монитора как студент проводит курсором по вопросам и выбирает нужный ответ, следит за реакцией глаз и поведением обучающегося, т. е. должен прослеживать всю динамику сдачи зачета;

– немаловажную роль при этом выполняют средства автоматизации, заключающиеся в разных режимах функционирования браузеров. Провайдеры должны для качественного изображения обеспечивать скорость передачи сообщений не менее 20 Мбит/сек;

– после сдачи теста веб-камера не показывает студента, а воспроизводит только ответ на тестовые задания. Через некоторое время при просмотре данного материала обучающегося снова становится видно. Это показывает, что запись может сохраняться с задержкой;

– у некоторых студентов средства автоматизации не могут воспроизвести изображение сдающего в силу ограниченного ресурса. В этом случае может появляться сообщение, что передача видеоинформации препятствует настройки безопасности локальной сети.

Такой вид занятий, как объектовый, с выездом двух преподавателей с обучающимися на действующее производство в данном виде проводить нецелесообразно [16, 36]. Опыт работы НПС кафедры показал, что в случае пропуска объектовых занятий по объективным причинам слушатели могут восполнить пропущенный материал в специальной аудитории кафедры путем просмотра видеоматериала. В данном формате для их проведения необходимо по всем объектовым занятиям иметь качественные видеоматериалы, а преподавателям скорректировать вид и методику их проведения.

Командно-штабные учения являются заключительной формой изучения материала многих дисциплин, поэтому проводятся комплексно с привлечением НПС многих выпускающих кафедр. В данном формате их проведение целесообразно с помощью хорошей дополнительной подготовки, разработки соответствующих методических материалов, обеспеченности современными средствами связи в виде видеоконференций, что позволит формировать профессионально важные качества в соответствии с направлением обучения [17].

УМК, находящийся в ЭИОС, должен постоянно обновляться с учетом появления новых нормативных и руководящих документов, разработки современных средств автоматизации, способов обеспечения пожарной безопасности, тесного и прямого общения НПС с обучающимися [18, 15; 19, 223] и обеспечивать междисциплинарную связь курсов [20, 161].

5 Заключение (Conclusion)

Изменяющиеся, появляющиеся условия и обстоятельства в РФ не должны сказываться на уровне и качестве образовательного процесса вуза. Они должны служить исходными данными для решения поставленных задач по обеспечению учебного процесса в дистанционной форме обучения на более качественном уровне с применением новых педагогических технологий, использованием средств автоматизации с учетом научно-технического прогресса.

Библиографический список

1. Скрипник И. Л., Воронин С. В. Способ расчета показателя приспособленности образца к прогрессивной технологии производства // Надежность и долговечность машин и механизмов : сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 13 апреля 2017 г. Иваново : Издательство «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», 2017. С. 213–215.

2. Скрипник И. Л., Воронин С. В. Современные подходы повышения эффективности разработок образцов пожарной техники // Надежность и долговечность машин и механизмов : сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 13 апреля 2017 г. Иваново : Издательство «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», 2017. С. 224–226.

3. Бардулин Е. Н., Воронин С. В., Скрипник И. Л. Негативные последствия и проблемы безопасности в крупном мегаполисе на примере трудоустройст-

ва иностранных граждан в РФ // Экономика и управление: Вчера, сегодня, завтра. 2018. № 4 (7). С. 109–116.

4. Скрипник И. Л., Воронин С. В., Балабанов В. А. Проведение объектовых занятий в интерактивной форме // Актуальные вопросы естествознания: сборник материалов II Межвузовской научно-практической конференции, Иваново, 12 апреля 2017 г. Иваново : Издательство «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», 2017. С. 142–143.

5. Скрипник И. Л., Воронин С. В., Каверзнева Т. Т. Способы организации интерактивного обучения профессионально специальных дисциплин // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2017. № 1 (34). С. 42–46.

6. Скрипник И. Л., Воронин С. В. Основные направления совершенствования подготовки специалистов ГПС МЧС России // Подготовка кадров в системе предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 1 июня 2017 года. СПб. : Издательство «Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России», 2017. С. 241–243.

7. Скрипник И. Л., Воронин С. В. Специфика работы с обучающимися по подготовке специалистов пожарной безопасности // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2017. № 2 (35). С. 38–42.

8. Скрипник И. Л., Воронин С.В. Развитие учебно-материальной базы кафедры как одна из составляющих образовательного процесса // Подготовка кадров в система предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций: материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 1 июня 2017 года. СПб. : Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, 2017. С. 257–261.

9. Скрипник И. Л., Воронин С. В. Современные альтернативные подходы обучения в сравнении с традиционными // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2017. № 4 (37). С. 46–50.

10. Воронин С. В., Скрипник И. Л., Каверзнева Т. Т. Методики оценки профессорско-преподавательского состава и обучающихся в учебном процессе // Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. 2018. № 4. С. 95–100.

11. Каверзнева Т. Т., Леонова Н. А. Концепция построения образовательных программ по направлению «Техносферная безопасность» // Безопасность в техносфере. 2016. № 6 (63). С. 57–64. DOI: 10.12737/3664.

12. Каверзнева Т. Т., Леонова Н. А. Опыт внедрения интерактивных форм обучения по направлению техносферной безопасности в курсах безопасности жизнедеятельности // Безопасность жизнедеятельности. 2017. № 1. С. 61–64.

13. Каверзнева Т. Т., Ефремов С. В., Идрисова Д. И. Безопасность жизнедеятельности. Деловая игра. Расследование инцидентов и несчастных случаев на производстве. Санкт-Петербург: Издательство Политехнического университета, 2014. – 82 с.

14. Каверзнева Т. Т., Леонова Н. А., Румянцева Н. В., Скрипник И. Л. Опыт проведения практических занятий в интерактивной форме по направлению «Техносферная безопасность» // Промышленная безопасность предприятий ми-

нерально-сырьевого комплекса в XXI веке. 2017. № 4. Том 1: Горный информационно-аналитический бюллетень. С. 359–365.

15. Каверзнева Т. Т., Леонова Н. А. Проблемы перевода учебного процесса в ON-LINE формат в высшей школе // Безопасность жизнедеятельности. 2018. № 4 (208). С. 61–64.

16. Скрипник И. Л., Воронин С.В., Каверзнева Т. Т., Сенченко В. А. Анализ рисков поражения людей электрическим током и возникновения пожара в различных схемах электроснабжения здания // Охрана труда и техника безопасности на промышленных предприятиях. 2017. № 4 (166). С. 35-44.

17. Leonova N., Avdeeva M. & Kaverzneva T. (2019), "Developing Individuals' Professional Qualities in the course of Technosphere Safety Specialists Training", *E3S Web of Conferences,* vol. 140, 08008. DOI: 10.1051/e3sconf/201914008008.

18. Иванов А. В., Скрипник И. Л., Воронин С. В. Уменьшение процесса коррозии металла при воздействии переменного частотно-модулированного сигнала // Проблемы управления рисками в техносфере. 2019. № 1 (49). С. 14–24.

19. Скрипник И. Л., Воронин С. В. Совершенствование организационного механизма управления разработкой образцов пожарной техники // Надежность и долговечность машин и механизмов: сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 13 апреля 2017 г. Иваново: Издательство «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», 2017. С. 222–224.

20. Леонова Н. А., Каверзнева Т. Т., Ульянов А. И. Междисциплинарная связь курсов физики, безопасности жизнедеятельности и техносферной безопасности // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2014. № 3 (203). С. 160–165.

T. T. Kaverzneva[1], I. L. Skripnik[2], S. V. Voronin[3], Yu. G. Ksenofontov[4]

[1]ORCID No. 0000-0002-7423-4892
Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the Higher School of Technosphere Security, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint-Petersburg, Russia.
E-mail: kaverztt@mail.ru

[2]ORCID No. 0000-0001-6319-5413
Docent, Candidate of Engineering Sciences,
Professor at the Department of Fire safety of technological Processes and production, Saint-Petersburg University of State Fire Service of Emercom of Russia, Saint-Petersburg, Russia.
E-mail: ig.skripnick2011@yandex.ru

[3]ORCID No. 0000-0003-2350-4669
Docent, Candidate of Engineering Sciences,
Associate Professor at the Department of Fire safety of technological

Processes and production, Saint-Petersburg University of State Fire Service of Emercom of Russia, Saint-Petersburg, Russia.
E-mail: wsw1@yandex.ru

[4]ORCID No. 0000-0002-3174-8885
Candidate of Engineering Sciences,
Associate Professor at the Department of Fire safety of technological Processes and production, Saint-Petersburg University of State Fire Service of Emercom of Russia, Saint-Petersburg, Russia.
E-mail: ksenofontov.ura@mail.ru

GENERAL APPROACHES TO THE TRAINING PROCESS ON DISTANCE LEARNING IN MODERN CONDITIONS

Abstract

Introduction. The article discusses the advantages and disadvantages of distance learning of students. In order to conduct this type of training, it is necessary to have a well-developed educational and methodological complex, primarily related to self-control of knowledge and the implementation of intermediate certification in a new format. Self-assessment of knowledge by students can be implemented in the form of thematic testing on each topic of the studied discipline.

Materials and methods. The basis of the study is the methodology for conducting a set-off with an assessment of the educational discipline. A list of test questions is prepared in advance, which are formalized material that has an unambiguous nature of the answer and is implemented in various electronic forms of presenting information to trainees: in the form of analytical relations, illustrations, graphs, drawings, text, etc. The trainee must answer all the test tasks proposed to him, according to the results of which, depending on the number of correct answers to the previously accepted criteria, he is rated.

Results. Based on the modern conditions for ensuring the educational process, it is necessary that distance learning be organized on the basis of the most rational use of information technologies and teacher's pedagogical skills. The experience of conducting classes with students remotely showed that the scientific and pedagogical composition conducts them at a fairly high

methodological level. At the same time, it is possible to accumulate and analyze statistical material in order to further improve the quality of classes.

Discussion. The main content of the evaluation fund (EF), the criteria for self-assessment, protection of control work, offset with assessment, the peculiarities of the work of teachers, students at the university and on remote access is given.

Conclusion. Constantly changing educational conditions in the Russian Federation should in no case affect the quality of the educational process of the university. On the contrary, they should act as a basis for solving the tasks set for ensuring the educational process in a distance form of training at a better level.

Keywords: Educational technologies; Distance education; Merits; Test; Criterion.

Highlights:

With the development of the scientific and technical process, the advent of modern technologies in educational activities, "smart" materials and information processing tools, automation, the remote form of training is filled with new content [1, 32].

Given the current situation in the world, due to the decrease in the cost of material resources (oil production), the imposition of political and economic sanctions, the closure of borders by some States, the reduction of relations, the introduction of quarantine measures, the role of this type of entity is now almost the only possible.

In these conditions, it is necessary to comprehensively look at various components of the remote form of training from a systemic perspective: the order of its organization, the state of the educational and methodological complex (EMC), the form of conducting various types of classes, especially those performed in an interactive form and laboratory work, and the form of monitoring intermediate certification. In addition, the technical side has a significant role in this process: providing automation tools, accessibility and bandwidth of the Internet [2, 213].

References

1. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Sposob rascheta pokazatelya prisposoblennosti obrazca k progressivnoj tekhnologii proizvodstva* [Method for calculation of sample adaptability index to progressive production technology]. *Sbornik materialov VIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii* "*Nadezhnost' i dolgovechnost' mashin i mekhanizmov: sbornik materialov*"*, 13 aprelya 2017 g.*[A collection of materials of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference "Reliability and Durability of Machines and Mechanisms", April 13, 2017]. *Izdatel'stvo* "*Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya*", Ivanovo, pp. 213–215. ISBN 978-5-7807-1206-0. (In Russian).

2. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Sovremennye podhody povysheniya effektivnosti razrabotok obrazcov pozharnoj tekhniki* [Modern approaches to improving the efficiency of development of fire fighting equipment samples]. *Sbornik materialov VIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii* "*Nadezhnost' i dolgovechnost' mashin i mekhanizmov: sbornik materialov*"*, 13 aprelya 2017 g.* [A collection of materials of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference "Reliability and Durability of Machines and Mechanisms", April 13, 2017]. *Izdatel'stvo* "*Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya*", Ivanovo, pp. 224–226. ISBN 978-5-7807-1206-0. (In Russian).

3. Bardulin E.N., Voronin S.V. & Skripnik I.L. (2018), *Negativnye posledstviya i problemy bezopasnosti v krupnom megapolise na primere trudoustrojstva inostrannyh grazhdan v RF* [Negative consequences and security problems in a large metropolis on the example of employment of foreign citizens in the Russian Federation]. *Ekonomika i upravlenie: Vchera, segodnya, zavtra*, 4 (7), 109–116. (In Russian).

4. Skripnik I.L., Voronin S.V. & Balabanov V.A. (2017), *Provedenie ob"ektovyh zanyatij v interaktivnoj forme* [Interactive object sessions]. *Sbornik materialov II Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Aktual'nye voprosy estestvoznaniya"*, *12 aprelya 2017 g.* [A collection of materials of the II Inter-University Scientific and Practical Conference "Topical Issues of Natural Science", April 12, 2017]. *Izdatel'stvo* "*Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya*", Ivanovo, pp. 142–143. (In Russian).

5. Skripnik I.L., Voronin S.V. & Kaverzneva T.T. (2017), *Sposoby organizacii interaktivnogo obucheniya professional'no special'nyh discipline* [How to organize interactive training of professional specialized disciplines]. *Psihologo-pedagogicheskie problemy bezopasnosti cheloveka i obshchestva*, 1 (34), 42–46. (In Russian).

6. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Osnovnye napravleniya sovershenstvovaniya podgotovki specialistov GPS MCHS Rossii* [Main directions of improvement of training of specialists of EMERCOM of Russia]. *Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Podgotovka kadrov v sisteme preduprezhdeniya i likvidacii posledstvij chrezvychajnyh*

situacij", 01 iyunya 2017 goda. [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Training in Disaster Management", June 01, 2017]. *Izdatel'stvo "Sankt-Peterburgskij universitet GPS MCHS Rossii",* pp. 241–243. (In Russian).

7. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Specifika raboty s obuchayushchimisya po podgotovke specialistov pozharnoj bezopasnosti* [Specifics of work with fire safety trainees]. *Psihologo-pedagogicheskie problemy bezopasnosti cheloveka i obshchestva,* 2 (35), 38–42. (In Russian).

8. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Razvitie uchebno-material'noj bazy kafedry kak odna iz sostavlyayushchih obrazovatel'nogo processa* [Development of educational and material base of the department as one of the components of educational process]. *Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Podgotovka kadrov v sisteme preduprezhdeniya i likvidacii posledstvij chrezvychajnyh situacij", 01 iyunya 2017 goda.* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Training in Disaster Management", June 01, 2017]. *Izdatel'stvo "Sankt-Peterburgskij universitet GPS MCHS Rossii",* pp. 257–261. (In Russian).

9. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Sovremennye al'ternativnye podhody obucheniya v sravnenii s tradicionnymi* [Current alternative learning approaches versus traditional]. *Psihologo-pedagogicheskie problemy bezopasnosti cheloveka i obshchestva,* 4 (37), 46–50. (In Russian).

10. Voronin S.V., Skripnik I.L. & Kaverzneva T.T. (2018), *Metodiki ocenki professorsko-prepodavatel'skogo sostava i obuchayushchihsya v uchebnom processe* [Methods of evaluation of faculty and students in the educational process]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta GPS MCHS Rossii,* 4, 95–100. (In Russian).

11. Kaverzneva T. T. & Leonova N. A. (2016), *Koncepciya postroeniya obrazovatel'nyh programm po napravleniyu "Tekhnosfernaya bezopasnost'"* [Concept of construction of educational programs in the direction "Technosphere safety"]. *Bezopasnost' v tekhnosfere,* 6 (63), 57–64. DOI: 10.12737/3664. (In Russian).

12. Kaverzneva T.T. & Leonova N.A. (2017), *Opyt vnedreniya interaktivnyh form obucheniya po napravleniyu tekhnosfernoj bezopasnosti v kursah bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti* [Experience in implementing interactive forms of training in the direction of technosphere safety in life safety courses]. *Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti,* 1, 61–64. (In Russian).

13. Kaverzneva T.T., Efremov S.V. & Idrisova D.I. (2014), *Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti. Delovaya igra. Rassledovanie incidentov i neschastnyh sluchaev na proizvodstve* [Safety of life. Business game. Investigation of industrial incidents and accidents]. *Izdatel'stvo Politekhnicheskogo universiteta*, St. Petersburg, 82 p. (In Russian).

14. Kaverzneva T.T., Leonova N.A., Rumyanceva N.V. & Skripnik I.L. (2017), *Opyt provedeniya prakticheskih zanyatij v interaktivnoj forme po napravleniyu "Tekhnosfernaya bezopasnost'"* [Experience in interactive

hands-on training in the area of “Technosphere safety”]. Nauchno-tekhnicheskij zhurnal *“Promyshlennaya bezopasnost' predpriyatij mineral'no-syr'evogo kompleksa v XXI veke”*; *Gornyj informacionno-analiticheskij byulleten*', 4, 1, 359–365. (In Russian).

15. Kaverzneva T.T. & Leonova N.A. (2018), *Problemy perevoda uchebnogo processa v ON-LINE format v vysshej shkole* [Problems of educational process translation into ON-LINE format in higher education]. *Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti,* 4 (208), 61–64. (In Russian).

16. Skripnik I.L., Voronin S.V., Kaverzneva T.T. & Senchenko V.A. (2017), *Analiz riskov porazheniya lyudej elektricheskim tokom i vozniknoveniya pozhara v razlichnyh skhemah elektrosnabzheniya zdaniya* [Analysis of risks of electric shock and fire in various power supply schemes of the building]. *Ohrana truda i tekhnika bezopasnosti na promyshlennyh predpriyatiyah,* 4 (166), 35–44. (In Russian).

17. Leonova N., Avdeeva M. & Kaverzneva T. (2019), “Developing Individuals’ Professional Qualities in the course of Technosphere Safety Specialists Training”, *E3S Web of Conferences,* vol. 140, 08008. DOI: 10.1051/e3sconf/201914008008.

18. Ivanov A.V., Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2019), *Umen'shenie processa korrozii metalla pri vozdejstvii peremennogo chastotno-modulirovannogo signala* [Reduction of metal corrosion under action of variable frequency-modulated signal]. *Problemy upravleniya riskami v tekhnosfere,* 1 (49), 14–24. (In Russian).

19. Skripnik I.L. & Voronin S.V. (2017), *Sovershenstvovanie organizacionnogo mekhanizma upravleniya razrabotkoj obrazcov pozharnoj tekhniki* [Improvement of organizational mechanism of fire equipment development management]. *Sbornik materialov VIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii* “*Nadezhnost' i dolgovechnost' mashin i mekhanizmov: sbornik materialov*”*, 13 aprelya 2017 g.* [A collection of materials of the VIII All-Russian Scientific and Practical Conference “Reliability and Durability of Machines and Mechanisms”, April 13, 2017]. *Izdatel'stvo* “*Ivanovskaya pozharno-spasatel'naya akademiya*”, Ivanovo, pp. 222–224. ISBN 978-5-7807-1206-0. (In Russian).

20. Leonova N.A., Kaverzneva T.T. & Ul'yanov A.I. (2014), *Mezhdisciplinarnaya svyaz' kursov fiziki, bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti i tekhnosfernoj bezopasnosti* [Interdisciplinary connection of physics, life safety and technosphere safety courses]. *Nauchno-tekhnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politekhnicheskogo universiteta. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki,* 3 (203), 160–165. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.009
УДК 378.18
ББК 74.00

М. В. Кожевников[1], И. В. Лапчинская[2], А. В. Савченков[3]

[1]ORCID № 0000-0002-2412-5831
Доктор филологических наук, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: kozhevnikovmv@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0002-4572-9474
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: il-aya@mail.ru

[3]ORCID № 0000-0002-7268-1533
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: alex2107@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Введение. Сегодня в образовании, как в России, так и в Казахстане, наблюдается активизация поиска эффективных условий развития образовательного пространства для воспитания подрастающего поколения. Для формирования конкурентоспособного специалиста, коммуникабельной позитивной личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым пониманием и чувством уважения других культур, необходимо полиязычное образование. В связи с этим актуальность обсуждаемой проблемы не вызывает сомнения. *Цель исследования* — разработать и апробировать

технологии проектирования коммуникативной компетенции школьников посредством эффективного поэтапного погружения в полиязычное преподавание школьных предметов.

Материалы и методы. Использованы методы теоретические (анализ педагогической, психологической и методической литературы по теме исследования, нормативных актов по организации учебной деятельности; обобщение и систематизация полученной информации; моделирование проведения формирующего эксперимента); эмпирические (проведение эксперимента по внедрению преподавания школьных предметов на английском языке; вводное, промежуточное и итоговое анкетирование, интервьюирование учащихся; наблюдение; статистическая обработка и анализ полученных данных).

Результаты. Разработаны и реализованы в образовательном процессе школы технологии формирования эффективного коммуникативного пространства. Результаты экспериментальной работы показывают положительную динамику качества знаний и умений обучающихся. Это достигнуто благодаря созданию эффективного коммуникативного образовательного пространства на школьных уроках, а также трансформации уроков английского языка с увеличением объема практической работы во время занятий.

Обсуждение. 1. Выделены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены педагогические технологии, обеспечивающие формирование эффективного коммуникативного пространства. 2. Организована совместная работа учителей-предметников и учителей английского языка с целью формирования единого коммуникативного образовательного пространства путем синхронизации и взаимосвязи изучаемых тем и лексики по данным предметам.

Заключение. Исследование подтвердило, что реализация педагогических технологий, обеспечивающих формирование эффективного коммуникативного пространства, позволяет добиться положительной динамики качества знаний и умений обучающихся, проявлении их заинтересованности.

Ключевые слова: коммуникативное образовательное пространство; коммуникативные компетенции; полиязычное преподавание; кросспредметные взаимосвязи; педагогические технологии.

Основные положения:

– выявлены роль и пути формирования коммуникативного образовательного пространства в современной школе;

– представлены педагогические технологии эффективного поэтапного погружения в полиязычное преподавание школьных предметов в школе;

– обоснована продуктивность внедрения английского языка в преподавание школьных предметов; совместной работы учителей предметников и учителей английского языка с целью формирования единого коммуникативного образовательного пространства;

– проверена на практике результативность педагогических технологий формирования эффективного коммуникативного образовательного пространства.

1 Введение (Introduction)

Сегодня для формирования конкурентоспособного специалиста, обладающего коммуникативной компетенцией, необходимо полиязычное образование.

Главная цель обучения иностранным языкам — создание поликультурной многоязычной личности, которая обладает информационными, коммуникативными и интеллектуальными навыками, что позволят ей успешно действовать в условиях межкультурного общения [1].

Полиязычное образование обеспечивает позитивную личностную самореализацию человека в современных условиях, а также его конкурентоспособность и социальную мобильность [2].

Для современной школы поставлена задача по воспитанию поликультурной личности, которая владеет несколькими языками, обладает развитыми коммуникативными навыками, чтобы производить коммуникативно-деятельностные операции на нескольких языках в любых жизненных и профессиональных ситуациях [3].

Сегодня как никогда крайне необходимо формирование эффективного коммуникативного образовательного пространства в школе.

Конкурентоспособность граждан любого государства зависит от уровня их образованности и коммуникативных навыков. По-

литика РФ и РК в сфере образования строится на основе качественного школьного образования. В Казахстане с целью формирования достаточного уровня коммуникативных навыков было принято решение о внедрении в старших классах преподавание отдельных предметов на английском языке [4].

Преподавание предметов на английском языке вызывает затруднение у учителей, а учащимся трудно воспринимать предмет. Учащиеся не способны изучать предметы, если не знают специальной лексики и терминов, а это создает дополнительную нагрузку на учебный процесс в целом. Это снижает эффективность формирования коммуникативного образовательного пространства.

Данная проблема требует незамедлительного решения, потому что качество школьного образования в Казахстане может упасть, если учащиеся не готовы воспринимать и усваивать информацию на иностранном языке [5].

То есть реализация стратегии полиязычного образования, как фактора формирования конкурентоспособной коммуникативной личности ставится под угрозу. Это и позволяет рассматривать тему нашего исследования как актуальную проблему.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Экспериментальной базой данного исследования по внедрению интегрированной программы полиязычного образования стала школа-лицей № 1 г. Костанай.

Цель работы: разработать и апробировать педагогические технологии эффективного поэтапного погружения в полиязычное преподавание школьных предметов [6].

Предложенная программа полиязычного образования ставит следующие практические задачи:

– создание системы стимулирования процесса обучения английскому языку;

– расширение сферы применения английского языка через интеграцию с другими школьными предметами;

– развитие у учащихся практических навыков использования языка;

– разработка педагогами интегрированных, практико-ориентированных рабочих программ и тематических планов полиязычного образования;

– ввод в систему образовательного процесса школы-лицей №1 интегрированных занятий по школьным предметам;

Основанием для определения эффективности проводимой работы стала положительная динамика качества знаний и умений учащихся с помощью педагогических технологий в образовательном пространстве школы-лицея [7; 8].

Опытно-экспериментальная работа проходила в 2017–2019 гг. На первом этапе изучалась степень исследования проблемы в научной литературе, формулировались методологические положения исследования и разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы.

На втором этапе проводился констатирующий эксперимент, определялся уровень знания английского языка и изучаемого предмета, разрабатывались педагогические технологии для проведения эксперимента.

На третьем этапе был реализован педагогический проект по внедрению английского языка в преподавание школьных предметов.

На четвертом этапе происходила обработка и анализ полученных данных, анализировалась динамика развития коммуникативных навыков учащихся, оформлялись результат исследования, разрабатывались рекомендации для поэтапного погружения в преподавание школьных предметов на английском языке.

В таблице приведен план организационных мероприятий по реализации экспериментальной работы (Таблица 1).

Таблица 1 — **План организационных мероприятий по реализации экспериментальной работы**

Table 1 — **Plan of organizational measures for the implementation of experimental work**

Таблица 1
Table 1

Этап	Задача этапа	Содержание работы
Подготовительный	1. Раскрыть методологическую, психолого-педагогическую сущность понятий «полиязычное образование», «междисциплинарная интеграция».	Анализ, синтез, систематизация педагогической, психологической, социологической, методической литературы по проблеме исследования.
	2. Создать теоретическую модель полиязычного обучения через внедрение в учебно-воспитательный процесс междисциплинарной интеграции.	1. Создание теоретической модели полиязычного обучения через внедрение в учебно-воспитательный процесс междисциплинарной интеграции. 2. Корректировка программы опытно-экспериментальной работы 3. Подготовка регламентирующей документации для организации работы творческой группы педагогов по внедрению полиязычного обучения
	3. Обосновать совокупность условий деятельности образовательного учреждения по обеспечению полиязычное образования.	1. Подготовка учебно-планирующей документации, учебно-методической продукции 2. Организация обучающего семинара «Междисциплинарная интеграция — как наиболее эффективная форма полиязычного образования»

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Этап	Задача этапа	Содержание работы
Основной	1. Создать в образовательном уч-реждении благоприятную среду для осуществления полиязычного обучения	1. Обучение учащихся школы-лицея № 1 по школьным предметам на английском языке в рамках полиязычного образования. 2. Подготовка и проведение педагогического совета по теме эксперимента (ноябрь 2018 г.). 3. Проведение серии интегрированных уроков по школьным предметам на английском языке. 4. Организация внутришкольного семинара «Современный интегрированный урок: опыт, идеи, перспективы» (март 2019 г.). 5. Организация фестиваля педагогических идей «Система оценки качества учебной и воспитательной работы при полиязычном обучении» (май, 2019 г.). 6. Повышение квалификации и прохождение стажировок участников проекта. 7. Создание материально-технической базы функционирования программы полиязычного обучения. 8. Проведение курсов английского языка для учителей школы. 9. Проведение внеклассных мероприятий по развитию английского языка. 10. Проведение олимпиад, конкурсов.
	2. Проверить эффективность созданной модели оценки качества образования	1. Анкетирование; интервьюирование участников эксперимента. 2. Анализ результатов, полученных в ходе естественного педагогического эксперимента.

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Этап	Задача этапа	Содержание работы
Обобщающий	1. Провести анализ результатов, полученных в ходе реализации эксперимента.	1. Обработка данных, полученных в ходе эксперимента. 2. Уточнение и корректировка модели системы полиязычного обучения. 3. Организация научно-практической конференции по итогам ОЭР «Полиязычное обучение через внедрение в учебно-воспитательный процесс междисциплинарной интеграции школьных предметов с английским языком».

Участники эксперимента: администрация, учителя предметники, учащиеся школы-лицея № 1. В апробации экспериментальной программы также принимали участие преподаватели Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

3 Результаты (Results)

Внедрение английского языка происходило как на учебных занятиях, так и на факультативах. Учащиеся усваивали базовую лексику и терминологию, необходимые для успешного усвоения изучаемых предметов. Учитель использовал английский язык в течение всего урока, также приветствовались ответы детей на английском языке.

Подготовка и проведение уроков происходило в тесном взаимодействии учителей-предметников и учителей английского языка. Последние адаптировали дидактический материал с учетом тематического планирования. В ходе таких уроков учащиеся усваивали лексику и терминологию, необходимую для изучаемых предметов. Таким образом была достигнута комплексная лексическая подготовка учителя и учащихся.

В конце эксперимента была проведена работа по анализу динамики качества знаний и успеваемости по изучаемым предме-

там тех учеников, которые принимали участие в эксперименте в 2017–2018 и 2018–2019 учебных годах.

Результат экспериментальной работы показал, что интеграция принципов полиязычия в преподавание школьных предметов не сказывается на уровне качества знаний обучаемых. Преподавание предметов на английском языке ведет к повышению уровня владения языком и укреплению навыков его практического применения.

Также отмечается повышение уровня качества знаний и успеваемости по английскому языку, что стало показателем эффективности, сформированной коммуникативной образовательной среды.

4 Обсуждение (Discussion)

Для успешного формирования эффективного образовательного пространства нужен комплексный подход к организации работы учителей и администрации школы. Такая система будет более действенной, так как английский язык будет использоваться на всех, без исключения, уроках.

В ходе эксперимента было установлено, что грамматическая и лексическая информация лучше усваивается на уроках полиязычного обучения естественно-математическим предметам. Интеграция английского языка в проведение уроков позволяет организовать успешное формирование основных речевых умений и навыков на двух языках, а это значительно расширяет спектр когнитивных возможностей обучающихся.

Расширяется спектр образовательных ресурсов, доступных для использования учениками в школе и дома. Англоязычный сегмент интернета более развит, чем русскоязычный.

Также появляется возможность внедрения полиязычия в проведение различных школьных мероприятий во внеучебное время. Закрепление знаний и навыков будет происходить непроизвольно, а обучаемые смогут не только применять свои знания языка, но и свободно и оперативно переключаться между языками. Это обеспечивает развитие когнитивных и коммуникавных навыков.

Важно обеспечить усвоение информации учащимися на уровне, который необходим для функционирования в полиязычной среде.

Необходимо обеспечить достаточный уровень коммуникации учеников на уроке путем сотрудничества с помощью активных методов обучения. Учитель на уроке выступает в роли модератора, координируя действия и организуя процесс обучения.

Структуру коммуникативного образовательного пространства для достижения высокой результативности составляют мотивационный, когнитивный, и деятельностный компоненты.

5 Заключение (Conclusion)

Для качественного изучения любого языка необходимо практическое применения этого языка в жизни, но только уроков английского языка для этого недостаточно. Применение его на других уроках дает возможность более активного использования языка, глубокого погружения в языковую среду и формирования достаточного уровня коммуникативных навыков.

При проведении эксперимента происходило поэтапное погружение учащихся в языковую среду на всех уроках. Уроки английского языка были модифицированы посредством связи с изучаемыми темами по другим предметам, что обеспечило опережающее изучение профильной лексики и терминологии и ее интеграцию в уроки английского языка.

Результаты экспериментальной работы показали, что интеграция принципов полиязычия в преподавании школьных предметов не сказывается уровне качества знаний. Преподавание предметов с широким применением английского языка ведет к повышению уровня владения языком, укреплению навыков его практического применения. При преподавании предметов естественнонаучного цикла появляется возможность использования англоязычных источников информации и образовательных ресурсов.

Анализ результатов проведенной экспериментальной работы отметил повышение уровня качества знаний и успеваемости по английскому языку, а это ключевой показатель эффективности коммуникативной образовательной среды. У обучаемых сформированы навыки практического применения английского языка, они научились свободно рассуждать и участвовать в диалоге.

Нами выделены основные условия формирования эффективного коммуникативного образовательного пространства, среди которых:

– комплексный подход к организации работы учителей и администрации школы;

– использование английского языка во внеучебное время;

– контекстуальное изучение лексики;

– взаимодействие учителей-предметников с учителями английского языка;

– внедрение полиязычия при проведении школьных мероприятий и классного руководства;

– обеспечение достаточного уровня коммуникации учащихся путем сотрудничества с использованием активных методов обучения.

Библиографический список

1. Жетписбаева Б. А., Аринова О. Т. От идеи «Триединство языков» Н. А. Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане // Вестник КарГУ : электронная онлайновая версия журнала / Научные статьи Казахстана : [сайт]. 2012. (Категория «Педагогика»). URL: https:// articlekz.com/article/5831 (дата обращения: 13.10.2019).

2. Dolgova V. I., Belikov V. A., Kozhevnikov M. V. (2019), Partnership as a factor in the effectiveness of practice-oriented education of students, *International Journal of Education and Practice,*. v. 7, no. 2, pp. 78–87.

3. Стурикова М. В. Тест как оценочное средство развития коммуникативной компетенции школьников и студентов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 1. С. 76–78.

4. Фастунова Л. В. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников через групповые формы работы //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 2-2. С. 147–154.

5. Полева Е. А., Шкарабейникова И. А. Потенциал использования метода case-study для формирования коммуникативных компетенций школьников // Научно-педагогическое обозрение. 2015. № 1 (7). С. 7–13.

6. Нурутдинова А. Р., Панфилова Е. В. Социолингвистический аспект в формировании межкультурной коммуникации: инкультурация, аккультурация и ассимиляция // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10. № 10. С. 81–99.

7. Смаилова Ф. И., Досжанова Г. Н., Абдирова А. Д. Актуальные вопросы полиязычного образования в процессе совершенствования языковой компетенции специалистов в транспортном вузе // Вестник Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева. 2017. № 1 (100). С. 258–262.

8. Жумажанова С. Б., Суюндыкова Б. С. Роль интерактивных форм и методов в обучении полиязычной модели образования // Наука и образование: новое время. 2017. № 1 (18). С. 58–65.

M. V. Kozhevnikov[1], I. V. Lapchinskaya[2], A. V. Savchenkov[3]

[1]ORCID No. 0000-0002-2412-5831
Doctor of Philological Sciences, Professor at the Department of Training Teachers of Professional Education and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: kozhevnikovmv@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0002-4572-9474
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department, Training of Teachers of Professional Education and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: il-aya@mail.ru

[3]ORCID No. 0000-0002-7268-1533
Candidate of pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of training teachers of Professional Education and subject methodology, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: alex2107@mail.ru

TECHNOLOGIES FOR DESIGNING STUDENTS ' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN MULTILINGUAL EDUCATION

Abstract

Introduction. Today, in education, both in Russia and in the Republic of Kazakhstan, there is an intensification of the search for effective conditions for the development of educational space for the upbringing of the younger generation. To form a competitive specialist, a sociable positive personality, capable of active and effective life in a multi-ethnic and multicultural environment, with a developed understanding and sense of respect for other cultures, multilingual education is necessary. In this regard, the relevance of the problem under discussion is not in doubt. The aim of the research is to develop and test technologies for designing students ' communicative competence through effective step-by-step immersion in multilingual teaching of school subjects.

Materials and methods. The methods used are theoretical — analysis of pedagogical, psychological and methodological litera-

ture on the research topic, regulations on the organization of educational activities; generalization and systematization of the information received; modeling of the formative experiment; empirical-conducting an experiment on the introduction of teaching school subjects in English; introductory, intermediate and final questionnaires, interviewing students; observation; statistical processing and analysis of the data obtained.

Results. Technologies for creating an effective communication space have been developed and implemented in the school's educational process. The results of the experimental work show a positive dynamics in the quality of students ' knowledge and skills. This is achieved by creating an effective communicative educational space in school lessons, as well as transforming English lessons with an increase in the volume of practical work during classes.

Discussion. 1. Pedagogical technologies that ensure the formation of an effective communication space are Identified theoretically and experimentally. 2. Joint work of subject teachers and English language teachers is Organized in order to form a unified communicative educational space by synchronizing and interconnecting the topics studied and vocabulary in these subjects.

Conclusion. The study confirmed that the implementation of pedagogical technologies that ensure the formation of an effective communication space can achieve positive dynamics in the quality of students' knowledge and skills, and the manifestation of their interest.

Keywords: Communicative educational space; English; Multilingual teaching; Educational process; School lesson; Lesson transformation; Quality of knowledge; Synchronization of topics; Specialized vocabulary; Cross-subject relationships; Pedagogical technologies.

Highlights:

The role and ways of forming the communicative educational space in modern schools are revealed;

Pedagogical technologies for effective step-by-step immersion in multilingual teaching of school subjects at school are presented;

The efficiency of introducing the English language into the teaching of school subjects is justified; the joint work of subject teachers and English language teachers in order to form a single communicative educational space;

The effectiveness of pedagogical technologies for the formation of an effective communicative educational space has been tested in practice.

References

1. Zhetpisbaeva B.A. & Arinova O.T. (2012), *Ot idei "Triedinstvo yazykov" N. A. Nazarbaeva do poliyazychnogo obrazovaniya v Kazahstane* [From the idea of "Trinity of languages" N. A. Nazarbayev to multilingual education in Kazakhstan]. *Elektronnaya onlaynovaya versiya zhurnala "Vestnik Karagandinskogo universiteta", Sayt "Nauchnyye stat'i Kazakhstana", Pedagogika* [Website "Scientific articles of Kazakhstan", Pedagogy]. Available at: https:// articlekz.com/article/5831 (Accessed: 13.10.2019). (In Russian).

2. Dolgova V.I., Belikov V. A., Kozhevnikov M. V. (2019), Partnership as a factor in the effectiveness of practice-oriented education of students, *International Journal of Education and Practice,*. v. 7, no. 2, pp. 78–87.

3. Sturikova M.V. (2014), *Test kak ocenochnoe sredstvo razvitiya kommunikativnoj kompetencii shkol'nikov i studentov* [Test as an assessment tool for the development of communicative competence of schoolchildren and students]. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii,* 1, 76–78. (In Russian).

4. Fastunova L.V. (2015), *Formirovanie kommunikativnoj kompetencii mladshih shkol'nikov cherez gruppovye formy raboty* [Formation of communicative competence of primary schoolchildren through group forms of work]. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk,* 2-2, 147–154. (In Russian).

5. Poleva E.A. & Shkarabejnikova I.A. (2015), *Potencial ispol'zovaniya metoda case-study dlya formirovaniya kommunikativnyh kompetencij shkol'nikov* [The potential of using the case-study method for the formation of communicative competencies of schoolchildren]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie,* 1 (7), 7–13. (In Russian).

6. Nurutdinova A.R. & Panfilova E.V. (2019), *Socio-lingvisticheskij aspekt v formirovanii mezhkul'turnoj kommunikacii: inkul'turaciya, akkul'turaciya i assimilyaciya* [Socio-linguistic aspect in the formation of in-

tercultural communication: inculturation, acculturation and assimilation] *Russian Journal of Education and Psychology,* 10, 10, 81–99. (In Russian).

7. Smailova F.I., Doszhanova G.N. & Abdirova A.D. (2017), *Aktual'nye voprosy poliyazychnogo obrazovaniya v processe sovershenstvovaniya yazykovoj kompetencii specialistov v transportnom vuze* [Topical issues of multilingual education in the process of improving the language competence of specialists in a transport university]. *Vestnik Kazahskoj akademii transporta i kommunikacij im. M. Tynyshpaeva,* 1 (100), 258–262. (In Russian).

8. Zhumazhanova S.B. & Suyundykova B.S. (2017), *Rol' interaktivnyh form i metodov v obuchenii poliyazychnoj modeli obrazovaniya* [The role of interactive forms and methods in teaching a multilingual education model]. *Nauka i obrazovanie: novoe vremya,* 1 (18), 58–65. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.010
УДК 378.016
ББК 74.480

Л. М. Кравцова[1], М. В. Чикалин[2], Г. М. Шакамалов[3]
[1]ORCID № 0000-0002-0857-7643
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: kravcovalm@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0002-8833-8983
Доцент кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: chikalinmv@cspu.ru

[3]ORCID № 0000-0003-4383-637X
Старший преподаватель кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: gena1861@yandex.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРАТОРОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Введение. В статье подробно рассматривается и анализируется система внеучебной (воспитательной) деятельности куратора на различных ступенях обучения и воспитания студентов, а также основные направления и формы работы куратора. Перечисляются изменения, произошедшие в деятельности современного куратора. Даётся подробный анализ деятельности куратора на современном этапе, перечисляются его основные функции и задачи.

Материалы и методы. Для изучения деятельности куратора академической группы было проведен опрос студентов в Южно-Уральском государственном гуманитарном университете на базе Высшей школы физической культуры и спорта. В исследовании приняли 112 студентов с первого по пятый курс. Студентам было задано три вопроса:

– испытываете ли вы потребность в кураторе?

– какие проблемы куратор помогает решить?

– что было бы, если бы у вашей группы не было куратора?

После опроса результаты были обработаны методами математической статистики с расчетом процента опрошенных.

Результаты. Приведены результаты социологического опроса, отражающие мнение испытуемых о роли куратора в образовательном процессе. В статье представлены различные эффективные формы работы куратора со студентами.

Обсуждение. Студенты желают видеть своего куратора порядочным, ответственным и добросовестным, проявляющим уважение к личности студента, а также деятельным, искренним и честным, терпимым (толерантным) к недостаткам других людей.

Заключение. Институт кураторов академических групп обладает серьёзным воспитательным потенциалом и может рассматриваться как актуальный инновационный ресурс современного высшего образования, способствующий подготовке высокопрофессионального специалиста, конкурентоспособного, готового к творческому возрастанию и инновациям, обладающего качествами и свойствами, востребованными в условиях рынка, способного ставить и достигать личностно значимые цели, способствующие развитию экономики страны.

Ключевые слова: куратор академической группы; студенты; воспитательная деятельность; психолого-педагогическое сопровождение; образовательный процесс; формы работы; социологический опрос; система работы; компетенция.

Основные положения:

– куратор академической группы является ключевой фигурой в процессе воспитания студентов;

– студенты университета имеют ожидания в отношении куратора, в частности куратор должен быть порядочным человеком, олицетворяющим пример для других людей;

– в процессе учебы студенты имеют потребность в помощи и консультации со стороны куратора.

1 Введение (Introduction)

В процессе обучения студента возникает немало проблем, начиная с процесса его адаптации к новым условиям организации образовательного процесса, построения взаимоотношений с одногруппниками, преподавателями и руководством вуза. Ключевой фигурой в этом процессе является куратор [1].

На современном этапе образовательного процесса вуза институт кураторства является частью системы воспитательной работы. Кураторы студенческих групп являются не только наставниками, но и в определённой мере менеджерами, использующими управленческий потенциал для достижения конкретных целей. Реализация воспитательных компетенций в процессе осуществления кураторской деятельности весьма обширны и многогранны, включают различные аспекты: учебно-воспитательный, психолого-педагогический, этический, валеологический, экологический и другое. Различные формы работы кураторов (беседы, тренинги, лекции, проектная деятельность) направлены на формирование позитивной учебной обстановки в группе, потребности студентов в самосовершенствовании, саморефлексии, освоении учебного материала, адаптации к умственным нагрузкам [2; 3].

Стиль работы куратора должен способствовать формированию ценностей корпоративной культуры вуза, воспитанию у студентов патриотизма, гражданской позиции, условий для всестороннего развития личности. Куратор является своеобразным посредником между студентами и администрацией учебного заведения, помогающим донести до студенческого коллектива требования к учебному процессу в вузе. Кураторская деятельность на различных этапах обучения студентов имеет свои особенности и задачи, способствующие повышению качества подготовки будущих специалистов. Общими задачами для кураторов учебных групп студентов являются способствование сплочению студенческого коллектива, адаптации студентов к новым условиям образовательной среды, выявление групп риска, содействие рациональному режима труда и отдыха, культурно-просветительная деятельность, контроль за правильной организацией учебно-воспитательной деятельности и успеваемостью

студентов, закрепление мотивации на получение профессионального образования, участие в организации производственной практики, работа с родителями, проведение тематических часов куратора, информирование о проводимых в вузе научных и методических мероприятиях и другое [4; 5].

Роль кураторов актуализируется академическим консультированием студентов по различным вопросам учебной и внеучебной деятельности, особенно в условиях рейтинговой системы оценки знаний. Деятельность кураторов имеет чётко выраженную адаптивную составляющую, способствующую повышению стресс-устойчивости организма студентов к действию различных факторов внешней и внутренней среды, направленную на сохранение здоровья одновременно контингента студентов. Особенности личности куратора, его взаимоотношения со студентами во многом определяют результат совместной деятельности. Понимание, уважение, неравнодушное отношение к студентам способствуют укреплению дружбы в коллективе и помогают позитивно решать возникающие трудности и проблемы. То есть деятельность кураторов является связующим элементом в объединении творческих усилий педагогов и студентов, между вузом и семьёй студента, между педагогическим коллективом и студентом [6; 7].

В период реформирования, трансформации, модернизации образовательного процесса возникает множество трудностей при реализации образовательных программ. Позитивный микроклимат в студенческой группе во многом способствует решению проблем обучения и воспитания. Современные инновационные технологии преподавания в ряде случаев затрагивают проблему компетентности профессорско-преподавательского состава, взаимоотношения студентов и преподавателей. Куратор может являться своеобразным посредником между студентом и преподавателем, между работодателем и будущим специалистом, сглаживая некоторые противоречия в профессиональной деятельности участников образовательного процесса. Куратор является активным участником образовательного процесса, оказывающим посильную и необходимую помощь в решении

организационных, информационных, педагогических, социально-психологических задач [8].

Институту кураторства на современном этапе необходимо развитие адекватных современных технологий передачи социокультурного опыта студентам различных групп и специальностей. Механизм взаимодействия кураторов и студентов должен совершенствоваться, приобретать новые оттенки, иметь когнитивную смысловую направленность. В соответствии с требованиями образовательного процесса высшей школы должны обосновываться и апробироваться критерии и показатели эффективности функционирования института кураторства в общей системе воспитательной работы вуза, направленной на профессиональное и личностное самосовершенствование студентов. Образовательная парадигма в условиях модернизации системы высшего образования ориентирована на усиление воспитательно-дидактической составляющей данного процесса. Одним из ключевых звеньев обучения студентов является работа кураторов. Трудности, которые сопровождают институт кураторства академических групп, связаны с кризисом системы высшего образования в России и смены ценностей общества и личности, проблемами соотношения традиций и новаций, становления мировоззрения, формирования гражданской позиции. На наш взгляд, необходимо опираться на кураторство как на один из значимых воспитательных «проводников» образовательной программы, находить наиболее оптимальные формы его функционирования, разрабатывать и внедрять положения нормативно-правовой основы, регламентирующей деятельность кураторов. Имеющийся позитивный опыт возрождения, функционирования и развития института кураторства в условиях современного вуза способствует пониманию и реализации целостного воспитательно-образовательного пространства [9; 10; 11].

Для раскрытия воспитательного потенциала кураторства, превращения его в актуальный инновационный ресурс высшего профессионального образования необходимо решение организационного, научно-методического обеспечения и социально-психологического сопровождения института кураторов академиче-

ских групп [12; 13]. Для успешной деятельности кураторов академических групп необходимо учитывать следующие факторы:

– компетенции, способности и набор личностных качеств;

– готовность кураторов к постоянному самообразованию и самосовершенствованию в области педагогики и психологии;

– эффективность организации и функционирования системы повышения психолого-педагогической грамотности преподавателей и оказание социально-психологической помощи субъектам воспитательного процесса.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для изучения деятельности куратора академической группы было проведен опрос студентов в Южно-Уральском государственном гуманитарном университете на базе Высшей школы физической культуры и спорта. В исследовании приняли 112 студентов с первого по пятый курс. Студентам было задано три вопроса:

– испытываете ли вы потребность в кураторе?

– какие проблемы куратор помогает решить?

– что было бы если бы у вашей группы не было куратора?

После опроса, результаты были обработаны методами математической статистики с расчетом процента опрошенных.

3 Результаты (Results)

Таким образом, согласно социологическому опросу, проведённому в Высшей школе физической культуры и спорта (*далее* – ВШФКиС) Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (далее ЮУрГГПУ), потребность в кураторе испытывают около 57 % студентов первого курса. Это мнение сохраняется у 43% студентов старших курсов (Рисунок 1).

Рисунок 1 — Потребность обучающихся в кураторе учебной группы
Figure 1 — Students' need for a curator of the study group

Куратор в основном помогает решить проблемы, связанные с успеваемостью 5,8% (1), со здоровьем 13,3 % (2), личные проблемы 14,9 % (3), помогает наладить взаимоотношения с сокурсниками 15,8 % (4), приобщиться к общественной жизни факультета 18,1% (5), оказывает помощь при оформлении курсовых и научных работ 7,8 % (6), помогает разрешить конфликт с преподавателями 12,1 % (7), улучшить бытовые условия 12,2 % (8) (Рисунок 2).

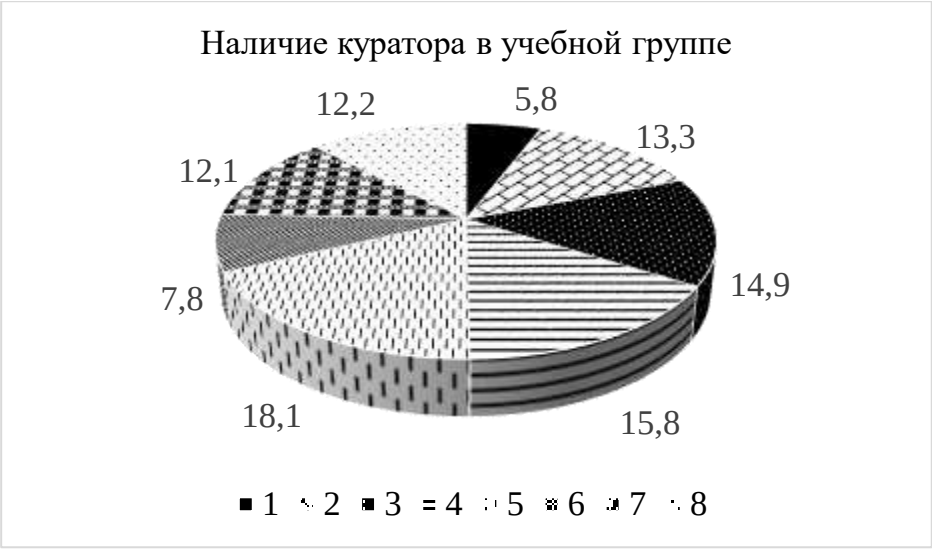

Рисунок 2 — Наличие куратора в учебной группе
Figure 2 — Availability of a curator in the study group

В том случае, если бы не было куратора (Рисунок 3), было бы сложнее адаптироваться к студенческой жизни 25,2% (1), были бы лишены возможности общаться с интересным человеком 12% (2), было бы сложно в первые месяцы обучения 12% (3). *Куратор необходим* студентам для того, чтобы рассказать об основных требованиях к учебе 14,1% (4), помочь при составлении курсовых и научных работ 8,8% (5), знать, что есть преподаватель, неравнодушный к студенческим проблемам 15,5% (6). *Не испытывали потребность* в кураторе 6,3 % (7) студентов. Сами предпочитают решать проблемы 6,1% (8) студентов.

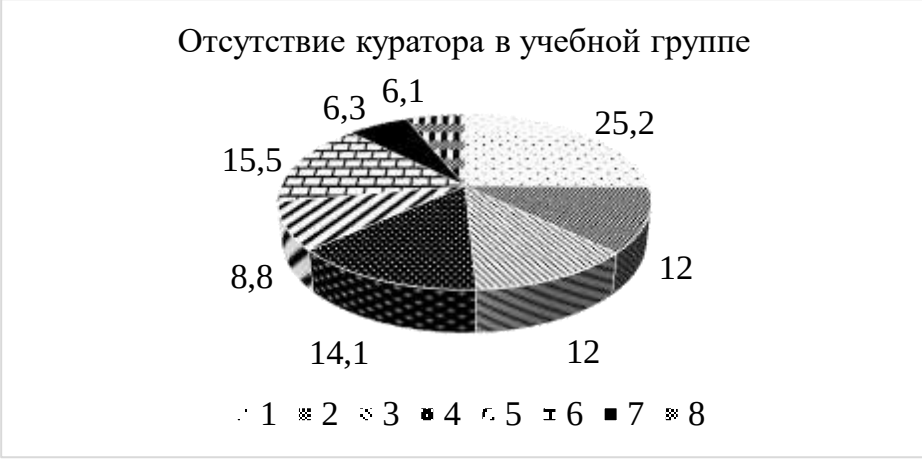

Рисунок 3 — Отсутствие куратора в учебной группе
Figure 3 — Absence of a curator in the study group

4 Обсуждение (Discussion)

На основе анализа ответов студентов ВШФКиС мы попытались составить идеальный портрет куратора студенческой группы. Студенты желают видеть своего куратора порядочным, ответственным и добросовестным, проявляющим уважение к личности студента, а также деятельным, искренним и честным, терпимым (толерантным) к недостаткам других людей.

Институт кураторов академических групп обладает серьёзным воспитательным потенциалом и может рассматриваться как актуальный инновационный ресурс современного высшего образования. Деятельность кураторов в полной мере способствует подготовке высокопрофессионального специалиста, конкурентоспособного, готового к творческому возрастанию и инновациям, обладающего качествами и свойствами, востребованными в условиях рынка, способного ставить и достигать личностно значимые цели, способствующие развитию экономики страны [14].

Развитие института кураторства будет способствовать формированию жизнеспособной личности студента, способной адекватно реагировать и быстро адаптироваться в изменяющихся условиях; повышению позитивных тенденций в студенческой среде, снижению показателей различных негативных явлений; развитию

студенческого самоуправления и молодёжных общественных объединений; активизации работы с интеллектуально, художественно и социально одарёнными студентами; положительной динамике показателей результативности в учёбе, науке, спорте, творчестве, социальной деятельности; увеличению количества участников олимпиад, научных конкурсов, соревнований интеллектуального характера, творческих конкурсов, фестивалей, социальных проектов; положительной динамике укрепления здоровья, росту количества участников спортивных секций, соревнований.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, в развитии системы современного высшего образования необходимо понимание значимости кураторства в вузе и создания комплексной системы её поддержки и инновационного развития. Именно поэтому деятельность куратора студенческой группы должна быть личностно и профессионально-ориентированной и базироваться на основных ценностях педагогической культуры.

Библиографический список

1. Алиева Л. В., Руденко И. В. Внеучебная деятельность вуза – пространство полисубъектного воспитания // Воспитание студенчества: педагогический поиск: сборник научных трудов. М : Изд-во «Академия МНЭПУ», 2013. – 100 с.

2. Калинина Т. В., Патрикеева Э. Г., Трухманова Е. Н. Готовность педагога к воспитательной работе в условиях вузовского образования // Концепт. 2020. № 2. С.55–68.

3. Титова Г. Ю. Роль куратора студенческой группы в организации воспитательной работы в вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 10. С. 82–84.

4. Калимуллина О. А. Кураторство как фактор успешной адаптации студентов // Вестник КГУКИ. 2011. № 3. С.25–273.

5. Кравцова Л. М. Модель развития профессиональной готовности бакалавра физической культуры к внеурочной деятельности // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2018. № 5. С. 11.

6. Гнатышина Е. А. Профессиональная самоидентификация преподавателя педагогической высшей школы: ценности и мотивация // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. № 2. С. 70–87. DOI: 10.25588/CSPU.2019.69.43.005.

7. Ермакова Н. В. К вопросу о деятельности куратора в высшей школе // Ученые записки ОГУ. 2018. № 4 (81). С. 317-319. (Серия «Гуманитарные и социальные науки»).

8. Педагогический словарь / гл. ред. И. М. Коджаспирова. М. : Академия, 2000 – 175 с.

9. Загвязинский В. И. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 352 с.

10. Рубинштейн М. М. Проблема учителя : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. – 172 с.

11. Карагодская Ю. С., Устинова Н. П. Искусство быть куратором // Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 6. С. 339–345.

12. Зайнуллина, Л. Н. Совершенствование воспитательной деятельности куратора студенческой группы на диагностической основе: дис. ... канд. пед наук. Казань, 2009. – 131 с.

13. Богачева Е. А. Современный имидж куратора студенческой группы // Известия Саратовского университета. 2018. № 3. С. 339–343. (Серия «Философия. Психология. Педагогика»).

14. Дятченко Л. Я. Куратор — основа управления университетом // Студенчество. Диалоги о воспитании. 2012. № 1. С. 5–6.

L. M. Kravtsova[1], M. V. Chekalin[2], G. M. Shakamalov[3]

[1]ORCID No. 0000-0002-0857-7643
Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and methodology of Physical Culture and Sport, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: kravcovalm@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0002-8833-8983
Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of physical Culture and Sport, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: chikalinmv@cspu.ru

[3]ORCID No. 000-0003-4383-637X
Senior lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Culture and Sports, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: gena1861@yandex.ru

THE REALIZATION OF EDUCATIONAL COMPETENCIES OF CURATORS IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL SPACE OF HIGHER EDUCATION

Abstract

Introduction. The article discusses and analyzes in detail the system of extracurricular (educational) activities of the curator at

various stages of training and education of students, as well as the main directions and forms of work of the curator. The changes that have occurred in the activities of the modern curator are listed. A detailed analysis of the curator's activities at the present stage is given, and its main functions and tasks are listed.

Materials and methods. To study the activities of the curator of the academic group, a survey of students was conducted at the South Ural state University for the Humanities at the Higher school of physical culture and sports. The study involved 112 students from the first to the fifth year. Students were asked three questions:

Do you need a curator?

What problems does the curator help you solve?

What would happen if your group didn't have a curator?

After the survey, the results were processed using mathematical statistics to calculate the percentage of respondents.

Results. The results of a sociological survey are presented, reflecting the opinion of the subjects about the role of the curator in the educational process. The article presents various effective forms of curator's work with students.

Discussion. Students want to see their curator decent, responsible and conscientious, showing respect for the student's personality, as well as active, sincere and honest, tolerant (tolerant) to the shortcomings of other people.

Conclusion. The Institute of curators of academic groups has a serious educational potential and can be considered as an actual innovative resource of modern higher education, contributing to the training of a highly professional specialist, competitive, ready for creative growth and innovation, with qualities and properties that are in demand in the market, able to set and achieve personally significant goals that contribute to the development of the country's economy.

Keywords: Academic group curator; Students; Educational activities; Psychological and pedagogical support; Educational

process; Forms of work; Sociological survey; Work system; Competence.

Highlights:

The curator of the academic group is a key figure in the process of educating students;

University students have expectations about the curator, in particular the curator must be a decent person who sets an example for other people;

In the process of learning students have the need for help and advice from the supervisor.

References

1. Alieva L.V. & Rudenko I.V. (2013), *Vneuchebnaja dejatel'nost' vuza — prostranstvo polisub#ektnogo vospitanija* [Extracurricular activities of the University-the space of polysubject education]. *Sbornik nauchnyh trudov "Vospitanie studenchestva: pedagogicheskij poisk"* [Collection of scientific papers "Education of students: Pedagogical search"]. *Izdatel'stvo "Akademija",* Moscow, 100 p. (In Russian).

2. Kalinina T.V. & Patrikeeva Je.G. & Truhmanova E.N. (2020), *Gotovnost' pedagoga k vospitatel'noj rabote v uslovijah vuzovskogo obrazovanija* [Teacher's readiness for educational work in the conditions of higher education] Koncept, 2, 55–68 (In Russian).

3. Titova G.Ju. (2011), *Rol' kuratora studencheskoj gruppy v organizacii vospitatel'noj raboty v vuze* [The role of the curator of the student group in the organization of educational work at the University] *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 10, 82-84 (In Russian).

4. Kalimullina O.A. (2011), *Kuratorstvo kak faktor uspeshnoj adaptacii studentov* [Curatorship as a factor of successful adaptation of students]. *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv,* 3, 25–27 (In Russian).

5. Kravcova L.M. (2018), *Model' razvitija professional'noj gotovnosti bakalavra fizicheskoj kul'tury k vneurochnoj dejatel'nosti* [Model of development of professional readiness of a bachelor of physical culture for extracurricular activities] *Fizicheskaja kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka,* 5, 11 (In Russian).

6. Gnatyshina E.A. (2019), *Professional'naja samoidentifikacija prepodavatelja pedagogicheskoj vysshej shkoly: cennosti i motivacija* [Professional self-identification of a teacher at a pedagogical higher school: values and motivation] *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2, 70-87. DOI: 10.25588/CSPU.2019.69.43.005. (In Russian).

7. Ermakova N.V. (2018), *K voprosu o dejatel'nosti kuratora v vysshej shkole* [On the issue of curator activity in higher education]. *Uchenyye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta, Serija "Gumanitarnye i social'nye nauki"*, 4 (81), 317–319 (In Russian).

8. Chief Edr. Kodzhaspirova I.M. (2000), *Pedagogicheskij slovar'* [Pedagogical dictionary]. Moscow, 175 p. (In Russian).

9. Zagvjazinskij V.I. (2012), *Pedagogika* [Pedagogy] *Izdatel'skij centr "Akademija"*, Moscow, 352 p. (In Russian).

10. Rubinshtejn M.M. (2004), *Problema uchitelja* [The problem of teacher]. *Academia,* Moscow, 172 p. (In Russian).

11. Karagodskaja Ju.S. & Ustinova N.P. (2018), *Iskusstvo byt' kuratorom* [The art of being a curator]. *Gumanitarnye i social'nye nauki,* 6, 339–345 (In Russian).

12. Zajnullina L.N. (2009), *Sovershenstvovanie vospitatel'noj dejatel'nosti kuratora studencheskoj gruppy na diagnosticheskoj osnove (Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskih nauk)* [Improving the educational activities of the curator of the student group on a diagnostic basis (Dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences)]. Kazan', 131 p. (In Russian).

13. Bogacheva E.A. (2019), *Sovremennyj imidzh kuratora studencheskoj gruppy* [The modern image of the curator of the student group]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta, Seriya "Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika",* 3, 339–343 (In Russian).

14. Djatchenko L.Ja. (2012), *Kurator — osnova upravlenija universitetom* [Curator-the Foundation of University management]. *Studenchestvo. Dialogi o vospitanii,* 1, 5–6 (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.011
УДК 378
ББК 74.480

Л. Р. Салаватулина[1], А. А. Шабалина[2]
[1]ORCID № 0000-0002-9004-7827
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: salavatulinalr@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0001-5883-0320
Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: shabalinaaa@cspu.ru

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ

Аннотация

Введение. В статье обозначена актуальность профессионально-педагогической подготовки студентов педагогической магистратуры, поиска новых подходов и средств сопровождения данного процесса. Рассмотрены ведущие положения проектирования дидактического инструментария и моделирования образовательного пространства вуза.

Материалы и методы. В ходе исследования использован теоретико-методологический анализ научной литературы по проблеме исследования, а также обобщение собственного педагогического опыта. Качество подготовки магистрантов рассматривается с позиций трех основных подходов: компетентностного, процессно-технологического и инструментального.

Результаты. Выявлена необходимость определения дидактической стратегии подготовки студентов педагогической магистратуры. В основу проектирования методических положений положены педагогические принципы вариативности, открытости, практической направленности образовательных программ. Разработано содержание основных этапов образовательного процесса в

магистратуре, результатом которого является формирование готовности магистранта к реализации своего индивидуального профессионального потенциала.

Обсуждение. Методический инструментарий и поэтапная его реализация предоставляет возможность модификации содержания учебных дисциплин и методов организации занятий на основе гибкой трансформации в зависимости от профессиональных и научных интересов магистрантов. Реализуемые в магистратуре образовательные технологии должны учитывать ее специфику, предполагающую субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студентов и реализацию активной индивидуальной познавательной и исследовательской деятельности.

Заключение. Делается вывод, что разработка дидактической стратегии представляет собой системное и последовательное создание субъектно-образовательной среды, поиск и определение образовательных ресурсов для индивидуальной траектории развития, позволяющей каждому магистранту реализовать свой личностно-профессиональный потенциал.

Ключевые слова: магистратура; дидактические стратегии; подготовка магистрантов; обучение в магистратуре; магистерская программа обучения; сопровождение студентов магистратуры.

Основные положения:

– сформулированы основные принципы дидактической стратегии подготовки магистрантов;

– предложены этапы организации образовательного процесса в магистратуре;

– рассмотрены основные методические инструменты, обеспечивающие интерактивное образовательное взаимодействие во всех видах деятельности и учитывающие субъектность студента магистратуры;

– определены значимые направления реализуемых в магистратуре образовательных технологий.

1 Ведение (Introduction)

Модернизация российского образования приводит нас к обсуждению ряда педагогических задач, стоящих перед отечественной высшей школой, требующих выхода на новый концептуальный уровень обеспечения профессионально-педагогической подготовки студентов [1–2]. Не вызывает сомнений, что проблема повышения качества образования и совершенствования моделей подготовки студентов магистратуры остается актуальной для российских вузов. Важной научно-педагогической задачей является разработка дидактической модели обучения магистрантов, обеспечивающей внедрение инноваций в образование, развитие индивидуально-образовательного потенциала каждого обучающегося, учет закономерностей формирования компетенций, познавательных потребностей и запросов [3].

Проблема развития магистерских образовательных программ рассматривается с разных точек зрения: ведется рассмотрение магистратуры как уровня профессиональной подготовки; предложены типы программ и их функции; обобщен опыт реализации в зарубежной и отечественной практике [4–7]. Многочисленны исследования, посвященные проектированию магистерских программ; организации научно-исследовательской деятельности, самостоятельной работы, практик; формированию компетенций магистрантов [8–12].

В настоящей статье мы предлагаем к обсуждению моделирование образовательного процесса и определение дидактических стратегий подготовки студентов педагогической магистратуры, реализующих процессный и инструментальный подходы к качеству образовательных услуг.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Исследованием установлено, что качество подготовки магистрантов можно рассматривать с позиций трех основных подходов: компетентностного, процессно-технологического и инструментального.

Использование компетентностного подхода позволяет соотнести цели и результаты обучения по магистерской программе, обеспечить концептуальную и структурно-содержательную преемственность программ бакалавриата и магистратуры, согласовывать и

конкретизировать компетенции разного уровня образования при оптимизации содержания программы [13]. Кроме того, содержание компетенций, предусмотренных ФГОС, раскрывается через матрицы компетенций и фонды оценочных средств, что позволяет обеспечить взаимосвязь между требованиями и результатами обучения.

Мы считаем, что, конкретизируя содержание компетенций, целесообразно соотнести их с методами и инструментами, которые магистрант будет применять в своей практической деятельности. В связи с этим, инструментальный и процессно-технологический подходы могут обеспечить конкретизацию требований к качеству образовательных услуг, влияя на выбор методов и инструментов, а также технологий обучения для развития творческих умений и навыков поведения в типичных и нетипичных ситуациях профессиональной деятельности магистранта.

Для определения дидактических стратегий в подготовке студентов педагогической магистратуры нами изучены и выявлены образовательные планы студентов-выпускников бакалавриата в условиях компетентностной многоступенчатой системы высшего образования. В социологическом исследовании образовательных стратегий приняли участие 160 студентов-выпускников направления «Специальное (коррекционное) образование» Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. На вопрос о планах поступления в магистратуру 54,8 % респондентов планируют следующий этап образования; 27,6 % не планируют поступать в магистратуру; остальные не определились в своих образовательных планах. Мотивом поступления в магистратуру у 28 % студентов является получение глубоких дополнительных знаний в выбранной профессиональной области; а также получение образования по другой специальности (20 %), опасения относительно проблем при трудоустройстве (15,7 %); планы поступления в аспирантуру (10 %) и др. Выбор программ магистратуры осуществляется с учетом выбора вуза и направлений профессиональной подготовки у 52 % студентов; около 30 % рассматривают возможность сменить профиль подготовки. Причины поступления в магистратуру опреде-

ляются внутренними и внешними детерминантами. В основном бакалавры ожидают от магистратуры повышения конкурентоспособности на рынке труда (62 %) и получения новых профессиональных знаний и опыта деятельности (70 %); в то же время для 14 % студентов — это возможность проживания в общежитии; 10 % мотивировали поступление в магистратуру решением заняться наукой. Обучение в магистратуре рассматривается как возможность углубить теоретические знания в профессиональной сфере (32 %), расширить практические умения по выбранному направлению (30 %), получить конкурентоспособный документ об образовании (18 %), заниматься научной работой (15 %), возможность личностного и профессионального роста (15 %), иметь возможность общаться с ведущими учеными и перенимать их опыт (10 %).

По результатам проведенного исследования можно заключить, что интерес к программам магистратуры имеют бакалавры, планирующие заниматься исследовательской, преподавательской, управленческой деятельностью, чьи образовательные запросы и потребности отличаются стратегической мобильностью. Учитывая расширенные целевые образовательные запросы бакалавров, необходимы оптимально выстроенные образовательные программы магистратуры, ориентированные на адресное формирование профессиональных и универсальных компетенций с учетом комплекса методологических подходов, описанных выше.

3 Результаты (Results)

Исходя из принципов вариативности, открытости, практической направленности образовательных программ, считаем необходимым высказать предположение об основных этапах образовательного процесса в магистратуре. На наш взгляд, логика этапов не противоречит общей логике проектирования и включает следующие позиции.

I этап. Определение индивидуальной образовательной траектории в системе общепрофессиональной подготовки. Целью данного этапа является выявление познавательных потребностей и мотивов студента, формулирование образовательного запроса, поиск

ресурсов, разработка индивидуального образовательного маршрута. Системообразующим компонентом данного этапа являются дисциплины общепрофессионального блока.

II этап. Проектирование действий и реализация индивидуального образовательного маршрута. Цель данного этапа — создание субъектно-ориентированной образовательной среды, определение ключевых направлений маршрута, разработка системы действий и взаимодействий участников процесса. Этот этап включает освоение знаний и приобретение умений в области основных предметов и курсов; осознание профессиональных мотивов в условиях прохождения педагогических практик; развитие мыслительных, креативных, профессиональных способностей; реализацию индивидуальных проектов; и в целом, профессионально-педагогическую подготовку. Большое внимание уделяется решению учебно-профессиональных задач.

III этап. Рефлексия профессионального самоопределения, обобщение результатов индивидуальной образовательной траектории. Здесь значимым является развитие профессиональных мотивов во взаимосвязи с познавательными и исследовательскими, их осмысление и самооценка; оценка достижений, готовность к защите магистерской диссертации. На этом этапе сформированность профессиональных компетенций магистранта определяется через портфолио достижений.

Результатом указанных выше этапов является профессиональное становление студента педагогической магистратуры, формирование готовности каждого к реализации своего индивидуального профессионального потенциала, потенциала саморазвития личности через удовлетворение образовательных потребностей субъекта деятельности. Следует отметить, что процесс формирования профессиональных компетенций может быть с достаточной достоверностью описан представленными этапами, однако он является индивидуальным для каждого студента.

4 Обсуждение (Discussion)

Современные многочисленные исследования и личный опыт убеждают нас определить достаточную самостоятельность магист-

ратуры как ступени системы высшего профессионального образования, позволяющей удовлетворять потребности общества в сочетании с индивидуальными потребностями личности, предоставляя возможность получать образование на стыке направлений и специальностей [14; 15]. Поэтому магистерские программы должны быть одновременно и фундаментальными по содержанию и качеству подготовки, и в то же время гибкими, реагирующими на актуальные образовательные запросы.

В своем исследовании мы определили, что в качестве основных принципов, на которых может строиться дидактическая стратегия подготовки магистрантов, можно выделить следующие:

– компетентностная основа определения целей, задач, действий, результатов;

– мотивационное обеспечение процесса, предполагающее создание условий для выстраивания индивидуальной траектории профессионального развития;

– преемственность и непрерывность этапов подготовки, предполагающая проектирование образовательного маршрута профессионального становления;

– вариативность содержания и инструментального обеспечения как необходимая составляющая индивидуализации профессиональной подготовки;

– рефлексивность с точки зрения самоанализа и самооценки образовательной среды и определения целесообразности используемых технологий.

Указанные принципы, на наш взгляд, являются наиболее значимыми в подготовке студентов магистратуры. Наряду с ними должны быть реализованы и другие: открытости, целенаправленности, практической направленности, индивидуально-ориентированного контроля.

В процессе профессиональной подготовки компетентность студентов магистратуры формируется в различных видах деятельности. Методический инструментарий, направленный на формирование профессиональных компетенций, требует поиска и внедрения

новых подходов к организации образовательного процесса, обеспечивающий интерактивное образовательное взаимодействие во всех видах деятельности и учитывающий высокий уровень субъектности студента магистратуры (Таблица 1).

Таблица 1 — **Методический инструментарий подготовки студентов педагогической магистратуры**
Table 1 — **Methodical toolkit for training students of pedagogical magistracy**

Методический инструментарий	**Описание и особенность использования в образовательном пространстве**
Создание избыточной образовательной среды	Многообразие мероприятий, воркшопов, мастер-классов, практических и проектных мастерских, создающих систему профессиональных ориентиров магистрантов и демонстрирующих общую карту профессиональных компетенций
Индивидуализация научно-исследовательской траектории	Организуется в формате индивидуальных консультаций по запросу студента, на которых осуществляется работа с проявлением личного интереса, навигации в ресурсах для развития научной темы, поиске ресурсов вне университета; используются инструменты и механизмы, способствующие выстраиванию индивидуального маршрута магистранта.
Составление образовательного портфолио	Предполагает набор рефлексивных работ магистрантов (мотивационное письмо, научное эссе, карта компетенций, карта ресурсов и др.).
Выстраивание индивидуальных траекторий магистрантов	Индивидуальное сопровождение по составлению образовательного маршрута (актуализация цели обучения в магистратуре, выбор ресурсов для ее достижения, рефлексия движения в программе)

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Методический инструментарий	**Описание и особенность использования в образовательном пространстве**
Создание и сопровождение научных (образовательных) тандемов	Является основой реализации магистерских проектов. В специально созданном образовательном пространстве благодаря ресурсной коммуникации возникают идеи совместной деятельности, научных проектов, комплексных исследований.
Рефлексивные обсуждения	Магистрантам предложено многообразие ситуаций выбора, которые требуют обоснования и сопровождаются рефлексивным обсуждением его реализации (выбор темы исследования, места прохождения практики, индивидуальной траектории участия в конференциях и семинарах). Среди коллективных обсуждений группой – выбор темы проблемного семинара, приглашение специалистов в качестве визит-профессоров, выпускников с рассказом об их профессиональном пути и реализуемой практике. Следует отметить индивидуальные собеседования студента с руководителем магистерской программы по итогу каждого семестра на предмет его индивидуальной образовательной и профессиональной ситуации, а перед выпуском – обсуждение дальнейших профессиональных перспектив.
Технологии открытого образования	В образовательное пространство магистрантов включены технологии: личностно-ресурсное картирование, событийно-ресурсное картирование, технология открытого пространства и др.

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Методический инструментарий	**Описание и особенность использования в образовательном пространстве**
Смешанное обучение	Магистранты изучают возможности цифровой образовательной среды: проведение вебинаров, технологии «дополненной реальности», «перевернутый класс» и др.
Сопровождение исследовательской деятельности магистрантов	Предполагает индивидуальную работу с научным руководителем, событийное рефлективное обсуждение хода работы над магистерским исследованием, работа над ресурсной картой магистерского исследования, замыслом экспериментальной части.

Важным условием, на наш взгляд, является возможность модификации содержания учебных дисциплин и методов организации занятий на основе гибкой трансформации в зависимости от профессиональных и научных интересов магистрантов. Учебная деятельность студентов магистратуры должна быть организована в рамках форм, предполагающих субъект-субъектное взаимодействие преподавателя и студентов (дискуссии, образовательные события, индивидуальные научные консультации, событийное рефлективное обсуждение магистерского исследования и др.) и реализацию активной индивидуальной познавательной и исследовательской деятельности обучающегося.

Безусловно, реализуемые в магистратуре образовательные технологии должны учитывать ее специфику как особой образовательной ступени, уделяя значительное внимание, на наш взгляд, наиболее значимым направлениям:

– индивидуализации образовательного маршрута магистранта, развитию его субъектности;

– навигации в образовательном пространстве; развитию ресурсного видения образования;

– опыту системного управления собственной образовательной траекторией;

– видению взаимосвязи и взаиморесурсности основных составляющих образовательной программы: исследовательской, учебной и практической деятельности;

– развитию мотивационно-смысловой позиции магистранта (усиление смыслов учения посредством сотворчества и сотрудничества; обогащение мотивов учения и познания, продуктивных взаимодействий, самоактуализации);

– решению рефлексивных задач, позволяя магистранту перейти от установки на освоение предметного знания (характерной для бакалавра) к установке на выявление способов собственной мыслительной деятельности, осмыслению субъектного опыта для разработки индивидуальной образовательной траектории.

5 Заключение (Conclusion)

Анализ современных тенденций и глобальных преобразований убеждает констатировать необходимость актуализации существующей системы подготовки обучающихся в магистратуре. Разработка дидактической стратегии в этом направлении представляет собой системное и последовательное внедрение средств индивидуализации и демократизации для создания субъектно-образовательной среды и требует переосмысления методики организации профессиональной подготовки. Открытость и вариативность содержания образовательных программ и дидактического инструментария позволяют создать современное образовательное пространство, обеспечивающее вхождение студентов в научно-исследовательскую культуру (написание магистерской диссертации — исследовательская линия), овладение профессиональными компетенциями при освоении содержания программы магистратуры (учебная линия), получение опыта практической деятельности (линия практики). Смоделированная и представленная нами дидактическая стратегия организации образовательного пространства магистратуры направлена на индивидуализацию образования, прояснение образовательных мотивов и интересов, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной траектории, позволяющей каждому магистранту осознать и реализовать свой познавательный интерес, образовательную цель и проявить исследовательскую инициативу.

Библиографический список

1. Ворожейкина А. В. Актуальные проблемы формирования готовности студентов педагогических вузов к социально-педагогической деятельности: монография. Челябинск: Изд-во Библиотека А. Миллера, 2018. – 193 с.

2. Gnatyshina E., Vorozheikina A., Tsilitskiy V., Salavatulina L. & Reznikova E. (2019), “Social and cultural transformation of teacher training tools under digitalization conditions”, *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, vol. LXXVI, pp. 1088–1093.

3. Рацимор А. Е., Поташова И. И., Замолоцких Е. Г. К вопросу о разработке дидактической модели обучения студентов магистратуры // Педагогика и психология образования. 2019. № 1. С.127–135.

4. Бедный Б. И., Кузенков О. А. Интегрированные программы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 4. С. 637–650.

5. Белкина В. В., Харисова И. Г. Индивидуальный образовательный маршрут как средство демократизации образовательного процесса студентов магистратуры // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 85–89.

6. Мотовилов О. В. Проблемы подготовки кадров в магистратуре // Высшее образование в России. 2016. № 2. С. 38–45.

7. Сухова Е. Е. Особенности становления магистратуры в Германии // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2019. № 3 (17). С. 75–85.

8. Дорошенко В. А., Москаленко М. Р. К оптимизации подготовки магистров на базе индивидуальных образовательных траекторий // Alma mater (Вестник высшей школы). 2017. № 2. С. 69–73.

9. Корчалова Н. Д., Полонников А. А. К вопросу об инновационно-образовательной компетентности педагога-магистранта // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (200). С. 69–76.

10. Микиденко Н. Л., Сторожева С. П. Обучение в магистратуре в образовательных стратегиях студентов-бакалавров // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8. № 2. С. 1886–1895.

11. Смоляр А. И., Зоголь С. Г. Проектирование научно-исследовательской работы магистрантов как фактор профессионализации подготовки педагогов // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 262–263.

12. Хайрутдинов Р. Р. Субъектно-ориентированный подход в магистерском образовании // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1. С. 97–105.

13. Сербиновская Н. В., Сербиновский Ю. Б., Сербиновская А. А. Подготовка магистров: модель и технология формирования компетенций (часть 1) // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2016. Т. 2. № 1. URL: http://vestnik-nauki.ru/ (дата обращения: 18.05.2020).

14. Власова О. И. Актуальные проблемы современных магистрантов: опыт социологического исследования // Инновационная научная исследовательская траектория (Инсайт). 2020. № 1 (1). С. 124–132.

15. Гнатышина Е. В. Педагогический инструментарий формирования цифровой культуры будущего педагога // Вестник Челябинского государственного университета. 2018. № 3. С. 46–54.

L. R. Salavatulina[1], A. A. Shabalina[2]
[1]ORCID No 0000-0002-9004-7827
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate professor at the Department of pedagogy and psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: salavatulinalr@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0001-5883-0320
Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate professor at the Department of pedagogy and psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: molchanov_chel@mail.ru

DIDACTIC STRATEGY FOR EDUCATING STUDENTS OF PEDAGOGICAL MAGISTRACY

Abstract

Introduction. The article indicates the relevance of the professional and pedagogical training of students of the pedagogical magistracy, the search for new approaches and means of supporting this process. The leading provisions of the design of didactic tools and modeling of the educational space of the university are considered.

Materials and methods. In the course of the study, a theoretical and methodological analysis of scientific literature on the research problem was used, as well as a generalization of their own pedagogical experience. The quality of training undergraduates is considered from the standpoint of three main approaches: competence-based, process-technological and instrumental.

Results. The necessity of defining the didactic strategy of training students of the pedagogical magistracy is revealed. The design of methodological provisions is based on the pedagogical principles of variability, openness, practical orientation of educational programs. The content of the main stages of the educational process in the magistracy has been developed, the result of which is the formation of everyone's readiness to realize their individual professional potential.

Discussion. The methodological toolkit and its step-by-step implementation provide an opportunity to modify the content of academic disciplines and methods of organizing classes based on flexible transformation, depending on the professional and scientific interests of undergraduates. Educational technologies implemented in the master's program should take into account its specificity, which implies subject-subject interaction between the teacher and students and the implementation of active individual cognitive and research activities.

Conclusion. It is concluded that the development of a didactic strategy is a systematic and consistent creation of a subject-educational environment, the search and determination of educational resources for an individual development trajectory that allows each master's student to realize his personal and professional potential.

Keywords: Master's degree; Didactic strategies; Master's degree training; Master's degree training; Master's program of study; Accompaniment of master's students.

Highlights:

Formulated the basic principles of the didactic strategy for the preparation of undergraduates;

The Proposed stages of organizing the educational process in the magistracy;

Considered the main methodological tools that provide interactive educational interaction in all types of activities and take into account the subjectivity of the master's student:

The Significant areas of educational technologies implemented in the master's program have been identified.

References

1. Vorozheykina A.V. (2018), *Aktual'nyye problemy formirovaniya gotovnosti studentov pedagogicheskikh vuzov k sotsial'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Actual problems of the formation of readiness of students of pedagogical universities for social and educational activities]. *Izdatel'stvo "Biblioteka A.Millera",* Chelyabinsk, 193 p. (In Russian).

2. Gnatyshina E., Vorozheikina A., Tsilitskiy V., Salavatulina L. & Reznikova E. (2019), "Social and cultural transformation of teacher training tools under digitalization conditions", *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, vol. LXXVI, pp. 1088–1093.

3. Ratsimor A.Ye., Potashova I.I. & Zamolotskikh Ye.G. (2019), *K voprosu o razrabotke didakticheskoy modeli obucheniya studentov magistratury* [On the development of a didactic model of teaching graduate students]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya,* 1, 127–135. (In Russian).

4. Bednyy B.I. & Kuzenkov O.A. (2017), *Integrirovannyye programmy podgotovki nauchno-pedagogicheskikh kadrov vysshey kvalifikatsii* [Integrated programs for training highly qualified scientific and pedagogical personnel]. *Integratsiya obrazovaniya,* 21, 4, 637–650. (In Russian).

5. Belkina V.V. & Kharisova I.G. (2016), *Individual'nyy obrazovatel'nyy marshrut kak sredstvo demokratizatsii obrazovatel'nogo protsessa studentov magistratury* [Individual educational route as a means of democratizing the educational process of graduate students]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik,* 1, 85–89. (In Russian).

6. Motovilov O.V. (2016), *Problemy podgotovki kadrov v magistrature* [Problems of personnel training in the magistracy]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii,* 2, 38–45. (In Russian).

7. Sukhova Ye.Ye. (2019), *Osobennosti stanovleniya magistratury v Germanii* [Features of the formation of magistracy in Germany]. *Vestnik Rossiyskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta,* 3 (17), 75–85. (In Russian).

8. Doroshenko V.A. & Moskalenko M. R. (2017), *K optimizatsii podgotovki magistrov na baze individual'nykh obrazovatel'nykh trayektoriy* [To optimize the training of masters on the basis of individual educational trajectories]. *Vestnik vysshey shkoly "Alma mater",* 2, pp. 69–73. (In Russian).

9. Korchalova N.D. & Polonnikov A.A. (2019), *K voprosu ob innovatsionno-obrazovatel'noy kompetentnosti pedagoga-magistranta* [On the issue of innovative and educational competence of a teacher-master student]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta,* 3 (200), pp. 69–76. (In Russian).

10. Mikidenko N.L. & Storozheva S.P. (2018), *Obucheniye v magistrature v obrazovatel'nykh strategiyakh studentov-bakalavrov* [Teaching in magistracy in educational strategies of bachelor students]. *Professional'noye obrazovaniye v sovremennom mire,* 8, 2, 1886–1895. (In Russian).

11. Smolyar A. I., Zogol' S. G. (2018), *Proyektirovaniye nauchno-issledovatel'skoy raboty magistrantov kak faktor professionalizatsii podgotovki pedagogov* [Designing the research work of undergraduates as a factor of professionalization of teacher training]. *Samarskiy nauchnyy vestnik,* 7, 2 (23), 262–263. (In Russian).

12. Khayrutdinov R.R. (2019), *Sub"yektno-oriyentirovannyy podkhod v magisterskom obrazovanii* [Subject-oriented approach in master's education]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya,* 1, 97–105. (In Russian).

13. Serbinovskaya N.V., Serbinovskiy Yu.B. & Serbinovskaya A.A. (2016), *Podgotovka magistrov: model' i tekhnologiya formirovaniya kompetentsiy (chast' 1)* [Training of masters: model and technology for the formation of competencies (part 1)]. *Vestnik nauki i obrazovaniya Severo-Zapada Rossii,* 2, 1. Available at: http://vestnik-nauki.ru/ (Accessed: 18.05.2020). (In Russian).

14. Vlasova O.I. (2020), *Aktual'nyye problemy sovremennykh magistrantov: opyt sotsiologicheskogo issledovaniya* [Actual problems of modern undergraduates: The experience of sociological research]. *Innovatsionnaya nauchnaya issledovatel'skaya trayektoriya (Insayt),* 1 (1), 124–132. (In Russian).

15. Gnatyshina Ye. V. (2018), *Pedagogicheskiy instrumentariy formirovaniya tsifrovoy kul'tury budushchego pedagoga* [Pedagogical tools for the formation of digital culture of a future teacher]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta,* 3, 46–54. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.012
УДК 81-139
ББК 81.2

А. В. Свиридова[1], Е. Ю. Никитина[2]
[1]ORCID № 0000-0002-9421-5170
Доцент, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: sviridovaav2@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0001-9550-4700
Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: elenaurievna@bk.r

КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БИЛИНГВИЗМА У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

Аннотация

Введение. В представляемой статье рассматривается понятие «креолизованный текст» в двух аспектах — лингвистическом и методическом. Креолизованный текст является важнейшим средством компрессии вербального текста, концентратом информации, активизирующим восприятие, внимание и память реципиента; одновременно он является стимулом порождения речевого высказывания. Креолизованный текст характеризуется как эффективное средство обучения, передачи информации, он универсален, так как применим как дидактический инструмент при преподавании практически всех дисциплин. При формировании речевого поведения на иностранном языке, иначе в процессе построения билингвальных умений, креолизованный текст используется при применении технологии межпредметных связей и может представлять коды культур изучаемых языков.

Материалы и методы. Материалом для публикации послужили учебные программы и учебники для начальной школы, линг-

вистические и культуологические словари и энциклопедии, перечень комплекса компетенций, которыми должны обладать студенты, будущие учителя начальных классов, Федеральный государственный образовательный стандарт. Основными методами исследования явились анализ научной и методической литературы, описательный и дистрибутивный.

Результаты. Осуществление технологии межпредметных связей предполагает наличие у студентов теоретической компетенции по дисциплинам гуманитарного цикла, коммуникативных и поисковых умений, сформированность профессионально-личностных качеств педагога, владение лингвокультурологической компетенцией.

Обсуждение. Формирование межпредметных связей у студентов направлений начального и дошкольного образования является одной из основных задач подготовки будущих педагогов, закладывающих базовые знания, умения и навыки старших дошкольников и младших школьников, связанные с освоением категорий иностранного языка и их использованием в речи. У будущего педагога должно быть сформировано теоретическое знание того, что основным средством структурирования межпредметных связей, без сомнения, являются работа с текстом и текст, составленный из предложений строго определенных моделей, принадлежащий, в основном, художественному стилю и научно-популярному подстилю. Основными типами речи, осваиваемыми воспитанниками дошкольных учреждений и обучающимися в начальной школе, являются описание и повествование. Студент должен знать, что данные типы речи реализуются средствами разных функциональных стилей и разными жанрами. Так, например, можно предлагать детям анализировать или самостоятельно составить описание игрушки, орнамента, помещения, пейзажа, натюрморта, погоды, природного объекта, живого существа, трудового процесса и т. д. При формировании билингвальных умений необходимо учитывать уровень речевого развития дошкольников и младших школьников на родном языке, а также уровень естественного билингвизма. При этом студенту, вы-

ходящему на практику, а также молодому педагогу необходимо обладать пониманием того, что речевая деятельность детей на родном и иностранном языках школьного и дошкольного возраста обязательно должна сопровождаться другими видами деятельности, образной и моторной, например. Наиболее активным средством формирования межпредметных связей являются тексты, продуцируемые на уроках родного языка, русского языка, иностранного языка, литературного чтения, окружающего мира и технологии. На двух последних уроках обучающиеся осваивают, возможно, не осознавая самого процесса, такие типы речи, как описание и рассуждение, последний является наиболее сложным, конкретную лексику, называющую инструменты, материалы, действия с ними. Операциональность мышления дошкольников и младших школьников позволяет сформировать речевой навык на иностранном языке, понимание высказываний на иностранном языке без языка-посредника.

Выходящий на практику студент должен помнить о жанровой специфике текстов по окружающему миру и технологии и стремиться показать учащимся начальных классов и воспитанникам дошкольных учреждений необходимость владения инструктивным описанием какого-либо процесса изготовления предмета своими руками, например, вышивки, бисероплетения, лепки, росписи, а также рассказа на определенную тему, близкую и доступную пониманию ребенка и его уровню билингвизма: «Моя семья», «Как я помогаю маме», «Кем я буду, когда вырасту», «Мой любимый праздник», «Мое любимое время года», «Кто живет у меня дома», «Чему я хочу научиться» и т. п. Учитель должен готовить ребенка к связному рассказу на двух языках о том, что он видит, что делает или чем будет заниматься на уроке.

Будущий педагог, подбирающий дидактический материал для своего урока или занятия, должен знать психологические особенности восприятия младшего школьника или дошкольника. Так, например, педагог, ставящий цель познакомить детей с народным творчеством на занятии ручного труда таким образом, чтобы они могли описать специфику объекта, процесса, должен учитывать сле-

дующее: «Для дошкольников нужны простые и четкие ритмические построения с ярко выраженными природными и национальными признаками в очертаниях элементов, их цветовом строе и композиционном решении. В народных орнаментах детей привлекает декоративность, красочность цвета, выразительность образов, лаконичность их трактовки, ритмичность чередования разнообразных форм, окраски, величин. Исходя из этих особенностей, воспитатель отбирает и систематизирует наглядный материал по народному искусству определяет его последовательность его применения в орнаментальной деятельности детей. Большие эстетические возможности этой деятельности используются в формировании творческих, комбинаторных способностей дошкольников» [1, 207]. Здесь педагог должен выстроить связь между двумя типами текстов в широком культурологическом смысле: под текстом понимается не только вербальное произведение (первый тип текста), но и фильмы, картины, орнаменты, пластическое искусство, музыка, танцы (второй тип текста, невербальный). В целом эти два типа текста создают текст культуры, в котором функционируют межпредметные, или межтекстовые, связи; в сущности, педагогическое образование по направлениям подготовки учителей начальных классов и специалистов по дошкольному развитию формирует у студентов знания и владение межпредметными связями в силу необходимости изучить широкий спектр дисциплин и специальных методик обучения дошкольников и младших школьников. В процессе формирования билингвизма посредством технологии межпредметных связей обучающиеся осваивают две культуры, происходит «присвоение» ценностной информации во время выполнения различных учебных действий.

Заключение. Средством воплощения выражения межпредметных связей в процессе формирования билигвизма является гибридный текст, использующий знаки различной природы. Такая структура повышает информативность текста, «укладывает» познавательную информацию в блоки, активизирует память реципиента, стимулирует формирование ассоциативных полей у обучающихся, связывающих знания и умения разных дисциплин на

разных языках. При работе с подобными текстами студент должен владеть понятийным аппаратом, связанным с теорией и классификацией креолизованных текстов, знать особенности их строения, способы подачи информации, методику работы с такими текстами на уроках в начальной школе, особенности восприятия обучающимися явления креолизации.

Ключевые слова: билингвизм; теоретическая компетенция; профессионально-личностные качества педагога; информационно-коммуникативные технологии; межпредметные связи; креолизованный текст; поликодовый текст; гибридный текст; речевая деятельность.

Основные положения:

– студент должен выстроить терминологическую парадигму, представляющую содержательное наполнение терминов «креолизованный текст», «гибридный текст», «поликодовый текст», знать их эволюцию, соотносить данные термины со смежными «вербальный текст», «текст культуры», «иконический текст»;

– обучающиеся хорошо знакомы с вышеприведенными терминами из курса информационно-коммуникативных технологий, в котором рассматриваются правила составления презентаций по разным предметам, а презентация является гибридным текстом; таким образом, студенты должны знать психические законы восприятия креолизованного текста, тип информации, репрезентируемой в нем, необходимый объем креолизации, влияние его на внимание и запоминание новых знаний;

– поликодовый текст используется при объяснении и повторении материала на уроках по любой дисциплине; в начальной школе превалируют тексты научно-популярной разновидности, с которыми можно работать на разных предметах, но в разных аспектах (это могут быть тексты о природе, по географии, по истории, по искусству и ремеслам, по фольклорным произведениям, написанные мастерами художественного слова и популяризаторами науки; нередко такие тексты адаптируются и сопровождаются каким-либо иллюстративным материалом);

– поликодовый текст является средством воспитания вкуса и стиля, что студент должен усвоить при создании собственных презентаций — креолизованных текстов;

– стиль и тематика креолизации варьируются относительно количества и денотативной группы лексических единиц иностранного языка и дисциплины;

– для создания подобных текстов студент должен владеть культурологической компетенцией, то есть знать источники высокохудожественной и грамотной иллюстративной продукции, оперировать знаниями по мировой художественной культуре и уметь адаптировать их для уроков в начальной школе, педагогической технологией межпредметных связей (МПС);

– поликодовый текст является средством связи таких предметов, как русский язык, иностранный язык, литературное чтение, обществознание, риторика, технология, изобразительное искусство, основы религиозной культуры и светской этики; необходимо отметить, что названные последние пять дисциплин «работают» на формирование связной речи учащихся на двух языках и коммуникативной компетенции в целом.

1 Введение (Introduction)

В статье рассматривается гибридный, или креолизованный, текст как средство формирования билингвальных умений с использованием технологии межпредметных связей. Анализируется содержательное наполнение терминов «креолизованный текст», «гибридный текст», «поликодовый текст». Рассматривается цель создания подобного текста, его структура и функции; представляется необходимость владения студентами умениями и навыками создания и использования на уроках креолизации текстов в связи с использованием технологии межпредметных связей с целью формирования речевого поведения на иностранном язык.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами исследования явились анализ научной литературы, описательный, дистрибутивный, лингвокультурологический. Материалом для анализа послужили программы, учебники

для младшей школы, нормативные документы ФГОС, учебные планы по подготовке специалистов в области начального образования, словари литературоведческих, лингвистических и искусствоведческих терминов.

3 Результаты (Results)

Лингвистическая наука представляет следующие положения о креолизованном тексте: 1. «Сообщение, заключенное в тексте, может быть представлено вербально (словесный текст) или иконически, т. е. изобразительно. Основная задача автора заключается в том, чтобы обеспечить реципиенту (в данном случае читателю) наиболее благоприятные условия для понимания текста. Поэтому, учитывая характер и назначение текста, автор может варьировать свое обращение к тем или иным средствам выражения» [2, 192]. Данное понятие является наиболее приемлемым для восприятия студентов факультетов подготовки педагогов начального и дошкольного образования, автор обращает внимание на создание благоприятных условий для восприятия текста, которые создаются путем его креолизации.

2. «В семиотике под текстом понимается осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, танец, ритуал и т. п.» [3, 507]. Приведенное определение текста является не столько лингвистическим, сколько культурологический; в данной дефиниции возможно «увидеть», «спрогнозировать» понятие гибридного текста, «почувствовать» необходимость изучения и применения как средства обучения текстов, включающих разноуровневые знаки. Визуализации (в широком понимании), иконические включения могут являться стимулом для речевых реакций и активизации памяти, а также для подключения других способов связей и запоминания учебной информации. А. Н. Леонтьев отмечает: «… память современного человека является таким же продуктом его культурного, социального развития, как и его речь, письменность или счет» [4, 421]. Ребенок возраста начальной школы уже обладает определенной совокупностью знаний об окружающем мире, является объектом и субъектом

естественной окультурации и аккультурации, значит, обладает определенным потенциалом для «подключения» культурной памяти, стимулом для которой может выступать иконический текст. Изображения компрессируют информацию, и обучающиеся в начальной школе, обладающие образным, ассоциативным мышлением, быстрее ее «считают» и запомнят, нежели через вербальные знаки, но педагог обязан знать о необходимости «перевода» иконического знака в словесный, т. е. должен предложить ребенку пересказать информацию, описать изображение на обоих языках, запечатленное в памяти или находящееся перед глазами. Так, вербальный текст может служить комментарием для изобразительного компонента, представляющего репродукцию картины, фотографию, совокупность иллюстраций, и, наоборот, иконический компонент служит для «поддержания» вербально выраженного содержания. Часто изобразительный компонент может привносить дополнительную информацию, конкретизировать, расширять исходный словесный текст, поэтому в зависимости от учебных задач педагог должен строго отбирать креолизованные тексты для классной работы, ориентируясь на оптимальное представление материала с учетом психологии восприятия учеников начальной школы. Использование креолизованных текстов подключает зрительный характер запоминания новых знаний, а будущий педагог, прослушавший курсы психологических дисциплин, знает, что более 60 % информации человек получает от зрительного восприятия; оно имеет ведущее значение при запоминании информации.

3. Под креолизованным текстом «принято понимать сложное текстовое образование, в котором вербальные и невербальные элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное воздействие на адресата». Данное определение отличается емкостью и доступностью для восприятия и постижения студентами. В приведенной дефиниции обучающиеся должны обратить внимание на ее психолингвистический характер; автор обращает внимание на целостность текста, соединившего знаки разной природы, которые в определен-

ной композиции осуществляют информационную, обучающую, апеллятивную, эстетическую функции.

Для использования в обучающем процессе новых эффективных видов заданий и современных материалов и формирования у обучающихся основы для гармоничной диалектической картины знаний, характеризующейся установлением межпредметных связей будущий учитель должен обладать комплексом компетенций и профессионально-личностных качеств: «На стадии профессиональной подготовки профессионально-личностное развитие будущего специалиста обусловлено внешними и внутренними факторами: с одной стороны, изменяются требования к профессии, основные мотивы ее выбора, операционно-техническая сфера и др., с другой стороны, меняются представления человека о профессии, критерии ее оценки и способы самореализации в ней» [5, 142].

Межпредметные связи (МПС) в обучении «отражают комплексный подход к воспитанию и обучению, позволяют вычленить как главные элементы содержания образования, так и взаимосвязи между учебными предметами. На любом этапе обучения МПС выполняют детерминирующую функцию благодаря интеграции знаний, что повышает продуктивность протекающих психических процессов» [6]. Современные учителя начального образования активно занимаются разработкой межпредметных уроков: русский язык – иностранный язык, иностранный язык – литературное чтение, иностранный язык – изо, русский язык/иностранный язык – технология – литературное чтение, литературное чтение – изо, русский язык/иностранный язык – окружающий мир, литературное чтение – окружающий мир, окружающий мир – технология, технология – русский язык – музыка, литературное чтение – музыка, основы безопасности жизнедеятельности – риторика – русский язык (иностранный язык).

С точки зрения семиотики и культурологии, на уроках, формирующих межпредметные связи, объектом изучения являются тексты, представленные знаками различной природы, продуцируемые различными способами и воспринимаемые разными каналами. По

сути, разбирается один и тот же текст, но представленный разными средствами — вербальными (разных языков), иконическими, материальными, моторными. Смена учебных действий и объектов формирует межпредметный характер урока; будущий педагог должен учитывать необходимость наличия развивающих аспектов на межпредметных уроках: развитие речи на двух языках, развитие мышления, развитие сенсорной сферы, развитие двигательной сферы.

4 Обсуждение (Discussion)

Студент-выпускник приобретает систему компетенций и профессионально-личностных качеств, важнейшим элементом которой является умение видеть объект в динамике. Под объектом понимается и комплекс теоретических ресурсов, необходимых педагогу для профессионального соответствия современному уровню знаниевой парадигмы, и обучающиеся в начальных классах или воспитанники дошкольных учреждений, и внеурочная деятельность, и урок, и воспитательное мероприятие. Будущий педагог должен обладать научным мировоззрением, которое позволяет ему осуществлять критический и избирательный подход к новой теоретической информации, которая, возможно, будет применена при подготовке к уроку или его сегменту. Так, например, педагог должен избирательно подойти к пониманию в современной науке креолизованного текста: 1) учесть многообразие понятий и аспектов рассмотрения явления; 2) выявить общие релевантные и дифференцирующие содержательные конституэнты предлагаемых наукой понятий; 3) определить наиболее «близкую» по содержанию для использования в начальной школе при построении урока дефиницию; 4) адаптировать, сделать непротиворечивым и доступным для начальной школы ту или иную научную информацию (имеется в виду не столько освоение ее учениками, сколько ее использование учителем при подготовке дидактического материала).

Стремясь к увеличению эффекта запоминания нового материала, его адекватного восприятия, будущий педагог должен освоить собственно психологические знания и умения для формирования оптимального дидактического материала, в данном случае

креолизованного текста, способствующего активизации внимания, формированию правильного восприятия и понимания, а также запоминанию основной учебной информации.

Для реализации технологии межпредметных связей при формировании билингвальных умений и навыков учитель должен увидеть смежные или «соприкасающиеся» стороны на первый взгляд разных видов знаний; диалектический или культурологический подход к учебному плану начальной школы, целостное видение образовательной картины начальной школы позволит студенту-практиканту определить направления эффективного применения МПС. Воплощение педагогом названной технологии предопределяет необходимость его разноаспектного развития: «Разностороннее развитие личности предполагает формирование разнообразных способностей, соответствующих различным сферам человеческой жизнедеятельности, что, разумеется не исключает выделение личностью чего-либо одного, наиболее значимого для себя и означает, что личность успешно участвует не только в одной узкоспециализированной деятельности, но ей доступны разные сферы деятельности» [7, 22].

Технология межпредметных связей в актуальной образовательной атмосфере должна базироваться на современных тенденциях в учебном и воспитательном процессе. Так, например, растет интерес к таким междисциплинарным знаниям, как валеология, экология, тьютерство, медийная грамотность, цифровая культура, социально-психологическое сопровождение образования, которые носят прикладной характер и призваны решать проблемы современного школьного образования и модернизировать профессиональные компетенции будущих педагогов. Названные дисциплины и концепции их репрезентации широко освещаются в монографиях Е. В. Гнатышиной [8], Н. А. Белоусовой и В. П. Мальцева [9], Е. Ю. Никитиной и А. А. Милютиной [10], К. И. Шишкиной, М. В. Жуковой и Е. В. Фроловой [11], З. И. Тюмасевой, Л. П. Архиповой и И. Л. Ореховой [12]. Эти знания, как междисциплинарные, очень гармонично и исчерпывающе представляются именно в форме гибридных текстов как в вузовском обучении, так и в начальной школе, и, несо-

мненно, эти знания гуманитарного характера развивают компоненты коммуникативной компетенции посредством формулирования коммуникативных единиц поликодового характера.

5 Заключение (Conclusion)

Эффективная работа с креолизованными текстами как средством формирования билингвальных умений требует у студентов наличия теоретической компетенции, коммуникативной компетенции, владения педагогической технологией, в том числе МПС, способностью развития профессиональных и личностных качеств будущего педагога.

Теоретическая компетенция предполагает умение будущего педагога избирать педагогическую и лингвистическую теоретическую базу для формирования концепции уроков с межпредметными связями (обращаем внимание именно на процесс усвоения родного и иностранного языка и формирование какого-либо типа билингвизма). Педагогу необходимо для себя уточнить ключевые понятия, их содержание, разработать модель использования данной информации при планировании и реализации занятий.

Обучающийся должен обладать профессионально-личностными качествами, структурирующими в дальнейшем педагогическую деятельность, так, среди таких качеств одно из первых мест занимают когнитивные и операциональные качества.

Будущий педагог, формируя гибридный текст, например, презентацию, должен обладать умениями использования медиапространства, знаниями закономерностей воздействия креолизованного текста на когнитивные действия обучающихся в начальной школе.

Концептуальный взгляд на реализацию технологии межпредметных связей должен быть сформирован у студентов к моменту выхода на заключительную педагогическую практику, при завершении ознакомления с теоретическими курсами дисциплин и педагогическими технологиями, когда полученные знания и умения выстраиваются в систему.

6 Благодарности (Acknovledgments)

Статья выполнена в рамках Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской академии образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2021 годы.

Статья подготовлена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 01.06.2020 г. № 16-278 по теме «Траектория развития билингвизма у будущих учителей». Авторы выражают благодарность за финансовую поддержку исследования.

Библиографический список

1. Богатеева З. А. Мотивы народных орнаментов в детских аппликациях : кн. для воспитателя детсада. М. : Просвещение, 1986 – 207 с.

2. Валгина Н. С. Теория текста : учебное пособие. М. : Логос, 2003. С. 192. – 280 с.

3. Языкознание : большой энциклопедический словарь / В. Г. Гак [и др.] ; под ред. В. Н. Ярцевой. М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 507. – 685 с.

4. Леонтьев А. Н. Развитие высших форм запоминания // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : ЧеРо, 2000. С.421. – 816 с.

5. Никитина Е. Ю., Федорова Е. Е. Прикладные аспекты профессионально-личностного развития будущих педагогов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 5. С. 139–148.

6. Российская педагогическая энциклопедия : [сайт]. URL: https//pedagogicheskaya.academic. ru (Дата обращения: 14.05.2020).

7. Васильева В. С. Педагогические закономерности и принципы концепции развития коммуникативной компетенции педагогов ДОО // Современные проблемы педагогической науки и образования: коллективная монография. М. : Перо, 2016. – 322с.

8. Гнатышина Е.В. Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога : монография. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. – 234 с.

9. Белоусова Н. А., Мальцев В. П. Технологии здоровьесберегающей и здоровьеформирующей деятельности образовательных организаций в условиях ФГОС : монография. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. – 160 с.

10. Никитина Е. Ю., Милютина А. А. Формирование медиакомпетенции младших школьников на уроках русского языка: монография. Москва : Изд-во «Перо», 2016. – 202 с.

11. Шишкина К. И., Жукова М. В., Фролова Е. В. Социально-психологические аспекты сопровождения образования: учебно-методическое пособие. Челябинск: научн. центр РАО, 2019. – 210 с.

12. Тюмасева З. И., Архипова Л. П., Орехова И. Л. Эколого-валеологическая готовность учителей в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации : монография. Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. – 209 с.

A. V. Sviridova[1], Ye. Yu. Nikitina[2]

ORCID No. 0000-0002-9421-5170
Docent, Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching the Russian Language and Literature,
South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Cheliabinsk, Russia.
E-mail: sviridovaav2@cspu.ru

[2]ORCID No. 0000-0001-9550-4700
Professor (Full), Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching the Russian
Language and Literature, South-Ural State Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: elenaurievna@bk.ru

CREOLIZED TEXT AS A MEANS FOR FORMING BILINGUISM IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

Introduction. This article examines the concept of "creolized text" in two aspects - linguistic and methodological. Creolized text is the most important means of compression of the verbal text, a concentrate of information that activates the recipient's perception, attention and memory; at the same time, it is a stimulus for generating a speech utterance. The creolized text is characterized as an effective means of teaching, information transfer, it is universal, since it is applicable as a didactic tool in teaching almost all disciplines. When forming verbal behavior in a foreign language, otherwise in the process of building bilingual skills, creolized text is used when applying the technology of intersubject connections and can represent the codes of the cultures of the languages being studied.

Materials and methods. The material for the publication was curricula and textbooks for primary schools, linguistic and cultological dictionaries and encyclopedias, a list of a set of competencies that students, future primary school teachers, and the Federal State Educational Standard should have. The main research methods were the analysis of scientific and methodological literature, descriptive and distributive.

Results. The implementation of the technology of interdisciplinary connections assumes that students have theoretical competence in the disciplines of the humanitarian cycle, communication and search skills, the formation of the professional and personal qualities of a teacher, possession of linguocultural competence.

Discussion. The formation of intersubject connections among students of primary and preschool education is one of the main tasks of training future teachers, laying down the basic knowledge, skills and abilities of older preschoolers and younger students, associated with the development of categories of a foreign language and their use in speech. The future teacher should have the theoretical knowledge that the main means of structuring interdisciplinary relationships, without a doubt, are working with text and a text composed of sentences of strictly defined models, belonging mainly to the artistic style and popular science subtyle. The main types of speech, mastered by pupils of preschool institutions and students in primary school, are description and narration. The student should know that these types of speech are implemented by means of different functional styles and different genres. So, for example, you can invite children to analyze or independently compose a description of a toy, ornament, room, landscape, still life, weather, natural object, living creature, labor process, etc. When developing bilingual skills, it is necessary to take into account the level of speech development of preschoolers and primary schoolchildren in their native language, as well as the level of natural bilingualism. At the same

time, a student entering practice, as well as a young teacher, must have an understanding that the speech activity of children in the native and foreign languages of school and preschool age must be accompanied by other types of activity, figurative and motor, for example. The most active means of forming intersubject connections are the texts produced in the lessons of the native language, Russian language, foreign language, literary reading, the world around and technology. In the last two lessons, students master, perhaps without being aware of the process itself, such types of speech as description and reasoning, the latter being the most difficult, specific vocabulary that names tools, materials, actions with them. The operational nature of the thinking of preschoolers and younger schoolchildren makes it possible to form a speech skill in a foreign language, an understanding of statements in a foreign language without an intermediary language.

A student entering practice should remember the genre specificity of texts on the world and technology and strive to show primary school students and children of preschool institutions the need to possess an instructive description of any process of making an object with their own hands, for example, embroidery, beading, modeling, painting, and a story on a specific topic, close and accessible to the child's understanding and his level of bilingualism: “My family”, “How I help my mother”, “Who will I be when I grow up”, “My favorite holiday”, “My favorite season”, “ Who lives at my house ”,“ What I want to learn ”, etc. The teacher should prepare the child for a coherent story in two languages about what he sees, what he does or what he will do in the lesson.

A future teacher who selects didactic material for his lesson or lesson should know the psychological characteristics of the perception of a younger student or preschooler. For example, a teacher who sets the goal of acquainting children with folk art in manual labor in such a way that they can describe the specifics of an object, a process, should take into account the following:

“For preschoolers, simple and clear rhythmic constructions with pronounced natural and national characteristics in outlines of elements, their color system and compositional solution. In folk ornaments, children are attracted by decorativeness, colorfulness of color, expressiveness of images, laconic interpretation of them, rhythm of alternation of various forms, colors, sizes. Based on these features, the teacher selects and systematizes visual material on folk art determines its sequence of its use in the ornamental activity of children. The great aesthetic possibilities of this activity are used in the formation of the creative, combinatory abilities of preschoolers.” [1, 207]. Here the teacher must build a connection between the two types of texts in a broad cultural sense: the text is understood not only a verbal work (the first type of text), but also films, paintings, ornaments, plastic art, music, dancing (the second type of text, non-verbal). On the whole, these two types of text create a cultural text in which interdisciplinary, or intertextual, connections function; in fact, pedagogical education in the areas of training primary school teachers and specialists in preschool development forms students' knowledge and possession of intersubject connections by virtue of the need to study a wide range of disciplines and special teaching methods for preschoolers and younger students. In the process of forming bilingualism through the technology of interdisciplinary connections, students master two cultures, there is a “appropriation” of value information during the performance of various educational activities.

Conclusion. The means of embodying the expression of intersubject connections in the process of forming bilingualism is a hybrid text using signs of a different nature. This structure increases the information content of the text, “puts” cognitive information into blocks, activates the recipient's memory, stimulates the formation of associative fields in students, linking knowledge and skills of different disciplines in different languages. When working with such texts, the student must possess the conceptual apparatus associated with the theory and classifi-

cation of creolized texts, know the features of their structure, methods of presenting information, the method of working with such texts in the classroom in elementary school, the peculiarities of students' perception of the phenomenon of creolization.

Keywords: Bilingualism; Theoretical competence; Professional and personal qualities of a teacher; Information and communication technologies; Intersubject communications; Creolized text; Polycode text; Hybrid text; Speech activity.

Highlights:

The student must build a terminological paradigm that represents the content of the terms “creolized text”, “hybrid text”, “polycode text”, know their evolution, correlate these terms with the adjacent “verbal text”, “cultural text”, “iconic text”;

Students are well familiar with the above terms from the course of information and communication technologies, which discusses the rules for making presentations in different subjects, and the presentation is a hybrid text; thus, students should know the mental laws of perception of a creolized text, the type of information represented in it, the required amount of creolization, its influence on attention and memorization of new knowledge;

Polycode text is used when explaining and repeating material in the classroom for any discipline; in elementary school, texts of a popular scientific variety prevail, with which you can work on different subjects, but in different aspects (these can be texts about nature, geography, history, arts and crafts, folklore, written by masters of the artistic word and popularizers of science; often such texts are adapted and accompanied by some illustrative material);

Polycode text is a means of developing taste and style, which the student must learn when creating their own presentations — creolized texts;

The style and theme of creolization vary with respect to the number and denotative group of lexical units of a foreign language and discipline;

To create such texts, a student must have culturological competence, that is, know the sources of highly artistic and competent illustrative products, operate with knowledge of the world artistic culture and be able to adapt them for lessons in elementary school, pedagogical technology of interdisciplinary connections;

Polycode text is a means of communication of such subjects as Russian, foreign language, literary reading, social studies, rhetoric, technology, fine arts, the foundations of religious culture and secular ethics; it should be noted that the last five disciplines named "work" on the formation of coherent speech in two languages among students and communicative competence in general.

References

1. Bogateyeva Z.A. (1986), *Motivy narodnykh ornamentov v detskikh applikatsiyakh (Kniga dlya vospitatelya detskogo sada)* [Motives of folk ornaments in children's applications (A book for a kindergarten teacher)]. *Prosveshcheniye,* Moscow, 207 p. (In Russian).

2. Valgina N.S. (2003), *Teoriya teksta (uchebnoye posobiye)* [Theory of text (A Textbook)]. *Logos,* Moscow, pp.192, 280 p. (In Russian).

3. Gak V. G., Arutyunova N. D., Gamkrelidze T. V., Vinogradov V. A. (1998), *Bol'shoy entsiklopedicheskiy slovar' "Yazykoznaniye"* [A Large encyclopedic dictionary "Linguistics"]. *Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya,* Moscow, pp. 507, 685 p. ISBN: 5-85270-307-9. (In Russian).

4. Leont'yev A.N., Edr. Gippenreyter Yu.B. (2000), *Razvitiye vysshikh form zapominaniya* [Development of higher forms of memorization]. *Psikhologiya pamyati, CheRo,* Moscow, pp.421, 816 p. (In Russian).

5. Nikitina Ye.Yu. & Fedorova Ye.Ye. (2018), *Prikladnyye aspekty professional'no-lichnostnogo razvitiya budushchikh pedagogov* [Applied aspects of professional and personal development of future teachers]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta,* 5, 142. (In Russian).

6. Academic (2020), *Rossiyskaya pedagogicheskaya entsiklopediya* [Russian pedagogical encyclopedia]. Available at: https//pedagogicheskaya.academic. ru (Accessed: 14.05.2020). (In Russian).

7. Vasil'yeva V.S., Edr. Nikitina Ye.Yu. (2016), *Pedagogicheskiye zakonomernosti i printsipy kontseptsii razvitiya kommunikativnoy kompetentsii pedagogov DOO* [Pedagogical laws and principles of the concept of the development of the communicative competence of preschool teachers]. *Kollektivnayamonografiya "Sovremennyye problemy pedagogicheskoy nauki i obrazovaniya", Pero,* Moscow, 322 p. (In Russian).

8. Gnatyshina Ye.V. (2019), *Tsennostno-smyslovyye oriyentiry formirovaniya tsifrovoy kul'tury budushchego pedagoga* [Value-semantic guidelines for the formation of digital culture of a future teacher]. *Monografiya, Yuzhno-Ural'skiy nauchnyy tsentr RAO,* Chelyabinsk, 234 p. (In Russian).

9. Belousova N.A. & Mal'tsev V.P. (2019), *Tekhnologii zdorov'yesberegayushchey i zdorov'yeformiruyushchey deyatel'nosti obrazovatel'nykh organizatsiy v usloviyakh FGOS* [Technologies of health-preserving and health-forming activity of educational organizations in the conditions of the Federal State Educational Standard]. *Monografiya, Yuzhno-Ural'skiy nauchnyy tsentr RAO,* Chelyabinsk, 160 p. (In Russian).

10. Nikitina Ye.Yu. & Milyutina A.A. (2016), *Formirovaniye mediakompetentsii mladshikh shkol'nikov na urokakh russkogo yazyka* [The Formation of media competence of junior schoolchildren in Russian lessons]. *Monografiya, Izdatel'stvo "Pero",* Moscow, 202 p. (In Russian).

11. Shishkina K.I., Zhukova M.V. & Frolova Ye.V. (2019), *Sotsial'no-psikhologicheskiye aspekty soprovozhdeniya obrazovaniya (uchebno-metodicheskoye posobiye)* [Socio-psychological aspects of education support "Teaching aid"]. *Yuzhno-Ural'skiy nauchnyy tsentr RAO,* Chelyabinsk, 210 p. (In Russian).

12. Tyumaseva Z.I., Arkhipova L.P. & Orekhova I.L. (2019), *Ekologo-valeologicheskaya gotovnost' uchiteley v sisteme vnutrishkol'nogo nepreryvnogo povysheniya kvalifikatsii* [Ecological and valeological readiness of teachers in the system of intraschool continuous professional development]. *Monografiya, Yuzhno-Ural'skiy nauchnyy tsentr RAO,* Chelyabinsk, 209 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.013
УДК 373.1
ББК 67.0

А. В. Федосеев[1], Л. С. Мурыгина[2]
[1]ORCID № 0000-0002-0856-8159
Кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики, управления и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: andreydesing@mail.ru

[2]ORCID № 0000-0001-8543-1931
Доцент. кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики, управления и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: larissa_russia@mail.ru

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Введение. Радикальные экономические, социальные, политические изменения в жизни общества в конце XX века отразились на решении проблем воспитания. Воспитание в России традиционно служило гарантом стабильности общества, способствовало его прогрессивному развитию. Недостаточное внимание проблеме воспитания и образования в девяностые годы XX века явилась следствием того, что воспитание фактически было изгнано из школы и внешкольных образовательных организаций. Это привело к появлению негативных последствий поведения молодежи. Цель исследования — выявить и теоретически обосновать современное состояния проблемы готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности.

Материалы и методы. Проведено анкетирование и интервьюирование учителей в рамках областной конференции «Формирование инновационной культуры педагогов основного (общего) образования».

Результаты. По результатам проведенного нами исследования можно сделать вывод о том, что педагоги демонстрируют рост

творческой активности как предметников, но при этом «каждый третий педагог испытывает серьезные профессиональные трудности в общении и взаимодействии со школьниками, в ситуациях, где он оказывается в роли воспитателя.

Обсуждение. Проанализировав полученные результаты исследования, можно сделать вывод о том, что опрашиваемые педагоги продемонстрировали низкий уровень готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности. Большинство педагогов в своей практике применяют методы воспитательной работы, используемые во внеурочное время. К тому же, педагоги показали слабое владение современными методами воспитательной работы в процессе учебной деятельности, при этом заявляя, что воспитательная работа в большей мере ими осуществляется во время урока.

Заключение. Для решения проблемы исследования необходимо проводить разъяснительную работу в рамках курсах повышения квалификации учителей о существующих методах воспитания на уроке и приоритетных воспитательных задачах для современного образования, а также проводить тренинги и мастер-классы проведения воспитательной работы в учебной деятельности.

Ключевые слова: педагог; учитель; воспитательная работа; учебный процесс; школа; основное общее образование.

Основные положения:

– изучено состояние проблемы готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности в психолого-педагогической литературе;

– на основе анализа литературы разработана критериальная шкала готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности;

– проведено анкетирование и интервьюирование учителей в рамках областной конференции «Формирование инновационной культуры педагогов основного (общего) образования»;

– проанализированы полученные данные.

1 Введение (Introduction)

Происходящие в последние несколько десятилетий социально-экономические изменения в жизни нашего общества (имущественное неравенство, рост безработицы, разводов, занятость родителей и др.) болезненно проявляются в жизни подрастающего поколения.

У детей и подростков возникают и накапливаются внутриличностные конфликты. Увеличивается количество несовершеннолетних, уклоняющихся от учебы, проявляющих агрессию, насилие и жестокость к окружающим и самим себе.

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества — вопрос воспитания подрастающего поколения, который привлекает к себе больше внимания, если это касается детей школьного возраста, так как именно в период обучения ребенка в школе происходят кардинальные преобразования в сфере сознания, деятельности и в системе взаимоотношений индивида, т. е. происходит формирование личности ребенка.

На зарождающуюся проблему незамедлительно отреагировала государство. Так, реализация государственной политики в области воспитания молодежи определена в основополагающих законодательных и нормативных актах Российской Федерации в области образования: Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», Национальная доктрина образования в РФ, Концепция модернизации Российского образования и др. Данная тенденция отражена и в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования.

Анализ содержания нормативных документов Российской Федерации представлен в табличной форме (Таблица 1).

Таблица 1 — **Анализ содержания нормативных документов Российской Федерации**

Table 1 — **Analysis of the content of regulatory documents of the Russian Federation**

Таблица 1

Table 1

Наименование документа	**Раздел документа**	**Содержание статей**
Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации»	Статья 3 (пункт 1)	Государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования.
Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года	Основные цели и задачи образования; педагогические кадры	Система образования призвана обеспечить личностно ориентированное обучение и воспитание» (Основные цели и задачи образования). Признавая ведущую роль педагога в достижении целей образования, государство призвано обеспечить: ответственность педагогических и научных работников за качество обучения и воспитания детей и молодежи (Педагогические кадры).
Модель «Российское образование — 2020»	Новый преподаватель	Традиционный преподаватель (монополист в передаче и интерпретации необходимого знания) уходит со сцены. Складывается новое лицо педагога: это исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов.

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Наименование документа	Раздел документа	Содержание статей
Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования	«Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России»	Содержательный раздел должен определять общее содержание среднего общего образования и включать образовательные программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, в том числе: программу воспитания и социализации обучающихся при получении среднего общего образования, включающую такие направления, как духовно-нравственное развитие, воспитание обучающихся, их социализацию и профессиональную ориентацию, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни.
Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России	—	Современный национальный воспитательный идеал — это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. Цель современного отечественного образования — воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Можно сделать вывод о том, что в основных государственных документах в области образования значительную роль в становлении личности ребенка отводят школе в целом и учителю в частности, поскольку именно от его работы будет зависеть качество воспитания, обучения и развития подрастающего поколения. А для этого процесс воспитания в первую очередь должен иметь целостный, системный характер, то есть осуществляться как во внеурочной, так и в учебной деятельности. Однако, как показывает теоретический и практический опыт, большинство учителей осуществляют воспитательную работу только во внеурочное время — в форме экскурсий, посещений театров, кино, походов в музеи, на каток, на природу и др., как правило, это относится к функциям классного руководителя или организатора, заместителей по воспитательной работе. Подчеркнем, что сложность вызывает осуществление воспитательной работы именно на уроке: «нехватка времени», «необходимо выдать большой объем информации» и т. д. — основные причины, по которым учителя не уделяют должного внимания воспитанию личности школьника в процессе обучения.

Однако недостаточная просвещенность педагога как воспитателя может быть серьезным просчетом в решении проблем воспитания. Неподготовленность педагога как воспитателя ведет к его дисквалификации в этой не менее важной, чем обучение, сфере педагогической деятельности.

Причины этого нам видятся в недостаточной вузовской подготовке учителя к воспитательной работе, а также в том, что нередко переподготовка педагогов в системе повышения квалификации также осуществляется без должного внимания решению данной проблемы.

Современное российское общество подвергается глобальным социальным, политическим и культурным изменениям, которые неизбежно оказывают влияние на жизнь населения в целом, и, в частности, на подрастающее поколение. На формирование личности ребенка оказывают влияние множество факторов: семья, друзья, среда и многое другое, — но одним из наиболее весомых факторов выступает школа.

От того, как будет устроена школьная действительность, система отношений школы и общества, зависит во многом и успешность в получении профессионального образования, и вся система гражданских отношений. Школьное образование сегодня представляет собой самый длительный этап формального обучения каждого человека и является одним из решающих факторов как индивидуального успеха, так и долгосрочного развития всей страны. Другими словами, значительную роль в становлении личности ребенка оказывают учителя, от уровня компетентности которых будет зависеть качество обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

В настоящее время модель «образования на всю жизнь» сменилась моделью «образования через всю жизнь», ценность составляют не только знания, но и способность адаптироваться в информационно-насыщенном и рыночно-экономическом обществе — готовность к самообразованию, умение работать в команде, самостоятельность, инициативность, умение ставить и достигать цели. Другими словами, общество предъявляет к обучающимся более высокие требования как в области обучения, так и в области воспитания подрастающего поколения.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Изучив состояние готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности в психолого-педагогической литературе мы пришли к выводу, что проблема формирования готовности учителя к воспитательной работе была предметом изучения таких зарубежных педагогов как Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци и др. В России данная проблема нашла отражение в трудах П. П. Блонского, А. С. Макаренко, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, С. Т. Шацкого и др. Значительный вклад в подготовку учителя-воспитателя внес В. А. Сухомлинский.

Теории современного воспитания представлены в работах О. С. Газмана (структура воспитательной работы системы О. С. Газмана) [1], Л. А. Байкова [2], В. А. Караковского [3], С. Д. Полякова [4–7], Н. Л. Селивановой [8], Н. Е. Щурковой [9] и др.

Технологии процесса воспитания исследованы в работах А. А. Бодалева [10], Е. В. Бондаревской (Концепция педагогического воспитания Е.В. Бондаревской) [11] и др.

Для нашего исследования ценным являются работы Л. И. Маленковой [12], Н. Н. Степанова [13] и В. П. Созонова [14] и др., которые рассматривают основные направления воспитательной работы именно в процессе обучения. Проблема формирования готовности практикующих и будущих учителей к реализации воспитательной деятельности регулярно поднимается в периодических научных изданиях [15–19] и др.

Реализация новых концептуальных подходов к воспитанию в системе школьного образования возможна при условии существенного повышения уровня педагогической культуры, профессионализма и личной ответственности педагогов. В связи с этим остро встает вопрос о готовности педагога к воспитательной работе.

Изучение теоретических основ проблемы готовности учителей к воспитательной работе в учебной деятельности в общеобразовательной школе позволило выявить следующие несоответствия и противоречия:

1) между востребованностью в педагогической практике и необходимостью реализации научно обоснованного подхода к процессу воспитательной работе в учебной деятельности и недостаточным уровнем разработанности научных основ и технологического обеспечения данного процесса;

2) между социальными требованиями к учителям — конкурентоспособность, компетентность, креативность, готовность эффективно осуществлять обучение, воспитание и развитие подрастающего поколения и сложившейся системой подготовки педагогов, ориентированной на овладение знаниями, умениями и навыками.

На основании анализа психолого-педагогической литературы была сформулирована проблема исследования, которая заключается в необходимости разрешения противоречия между возросшей потребностью общества в воспитании высоконравственной, ответственной, творческой, инициативной личности ученика и не-

достаточной теоретико-методологической и практической разработанностью путей развития профессиональной компетентности учителя к осуществлению воспитательной работы с подрастающим поколением в процессе учебной деятельности.

Учитывая вышепредставленную проблематику исследования, идея исследования заключается в изменении традиционного подхода к образовательной деятельности с целью воспитания личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире посредством курсов повышения квалификации учителей в области воспитательной работы, проведения тренингов с действующими педагогами, семинаров и конференций, посвященных проблемам воспитания подрастающего поколения.

3 Результаты (Results)

С целью выявления уровня готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности была разработана критериальная шкала со следующими критериями: осведомленность о запросе человека, общества и государства в области воспитания, владение современными методами воспитательной работы в процессе учебной деятельности, система знаний, умений и навыков по воспитанию школьников, мотивационно-ценностное отношение к воспитательной работе, самосовершенствование личностных качеств и воспитательных умений, способность самостоятельно строить методику воспитательной работы с обучающимися, импровизация в сфере воспитания, способность к рефлексии в области воспитательной работы (Таблица 2).

Таблица 2 — **Критериальная шкала готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности**
Table 2 — **Criteria scale of the teacher's readiness for educational work in the process of educational activity**

Таблица 2

Table 2

Критерий	Показатель
Осведомленность о запросе человека, общества и государства в области воспитания	Знание Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации», Федеральных государственных образовательных стандартов, Моделей и концепций, конвенции «О правах ребенка» и др.
Владение современными методами воспитательной работы в процессе учебной деятельности	Методы педагогического стимулирования — требование, перспектива, поощрение, наказание, общественное мнение и др. Убеждение — информация, поиск, дискуссия, взаимное просвещение Организации – дисциплина, соревнование, самоуправление и др. Диалог, проектная деятельность и др. Игра, беседа, диспут, индивидуальная и групповая работа и др.
Система знаний, умений и навыков по воспитанию школьников	Знания основ воспитательной работы в процессе учебной деятельности, умений применять формы, метолы и средства воспитательной работы в процессе учебной деятельности, владение навыками воспитания школьников в процессе учебной деятельности в системе основного (общего) образования
Мотивационно-ценностное отношение к воспитательной работе	Понимание значимости и ценности воспитательной работы в процессе учебной деятельности, наличие внутренних мотивирующих факторов к осуществлению воспитательной работы в процессе учебной деятельности в системе основного (общего) образования

Продолжение таблицы 2
Continuation of table 2

Критерий	Показатель
Самосовершенствование личностных качеств и воспитательных умений	Постоянное самосовершенствование необходимых личностных качеств и воспитательных умений
Способность самостоятельно строить методику воспитательной работы с обучающимися	Умение разрабатывать методику воспитательной работы с обучающимися, используя новые технологии воспитания
Импровизация в сфере воспитания	Умение импровизировать в процессе воспитательной работы
Способность к рефлексии в области воспитательной работы	Способность анализировать собственную деятельность в процессе воспитательной работы

Также авторами были определены цели и задачи эмпирического исследования.

Целью исследования явилось выявление уровня готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности.

Для достижения поставленной цели нами решались следующие задачи:

– разработать диагностический инструментарий определения уровня готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности;

– обосновать выбор участников экспериментальной группы.

– провести исследование;

Для выявления уровня готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности нами была разработана анонимная анкета (Таблица 3).

Таблица 3 — **Вопросы анкеты для педагогов школы**
Table 3 — **Questionnaire for school teachers**

Таблица 3

Table 3

Вопрос анкеты	Вариант ответа
Какой предмет Вы преподаете?	Открытый вопрос
Какой стаж Вашей педагогической работы?	Открытый вопрос
Есть ли у Вас классное руководство?	а) да; б) нет; в) было раньше.
Назовите возраст Ваших учеников	а) 7–9 лет; б) 10–11 лет; в) 12–14 лет; г) 15–17 лет.
В своей педагогической деятельности Вы осуществляете воспитательную работу (возможен выбор двух вариантов)?	а) во внеурочное время; б) на уроках в рамках учебной деятельности; в) делаю упор на обучение.
Существует мнение, что воспитательному процессу в школе во время учебной деятельности уделяется мало внимания. Укажите причины (возможны несколько вариантов ответа)	а) нехватка времени, т. к. нужно успеть освоить учебный материал; б) отсутствие материального стимула; в) слабая подготовка будущих учителей в области воспитательной работы в вузе; г) свой вариант _____.

Продолжение таблицы 3

Continuation of table 3

Вопрос анкеты	Вариант ответа
Какие методы и формы воспитательной работы Вы используете? В случае затруднения ответа на этот вопрос приведите примеры воспитательной работ (возможны несколько вариантов ответа)	а) беседа; б) экскурсии, походы в кино, театр и т. п.; в) личный пример; г) игра; д) классные часы; е) свой вариант _____.
Какие воспитательные задачи, на Ваш взгляд, являются приоритетными для современного образования?	а) компетенции б) духовность, нравственность; толерантность; в) гибкую личность; г) повышение качества образования; д) физическое воспитание.
Ощущаете ли Вы необходимость в повышении уровня компетенции в области воспитательной работы?	а) да; б) нет; в) не могу сказать.

4 Обсуждение (Discussion)

Нами было проведено анкетирование, в котором приняло участие 160 практикующих учителей из школ города Челябинск. Полученные данные представлены в виде диаграмм.

Ответы на вопрос «Какой предмет Вы преподаете?» распределились следующим образом: естественно-математическое направление (45,1 %), гуманитарные предметы (44,1 %), учитель начальных классов (10,8 %).

В процессе исследования было определено, что средний стаж педагогической деятельности опрашиваемых педагогов — 20 лет.

На вопрос «Есть ли у Вас классное руководство?» 67,5 % педагогов ответило положительно, 32,5 % — отрицательно.

Средний возраст учеников: вариант 7–9 лет выбрало — 9 % опрошенных, 10–11 лет — 36 %, 12–14 лет — 33 %, 15–17 лет — 22 %.

На вопрос «В своей педагогической деятельности Вы осуществляете воспитательную работу?» ответили, что во внеурочное время занимаются воспитательной работой, — 44 % педагогов, на уроках в рамках учебной деятельности — 50 % учителей занимаются воспитательной работой, делают упор на обучение — 11 % опрашиваемых.

Также респондентам необходимо было указать причины, почему воспитательному процессу в школе во время учебной деятельности уделяется мало внимания. Данные распределились следующим образом: нехватка времени, т. к. нужно успеть освоить учебный материал — мнение 41,6 %, отсутствие материального стимула — 13,8 %, слабая подготовка будущих учителей в области воспитательной работы в вузе — 19,4 %, другое указали 25,2 % педагогов. Как можно заметить, большая часть опрашиваемых педагогов полагает, что во время учебной деятельности уделяется мало внимания воспитательному процессу из-за нехватки времени.

На вопрос «Какие методы воспитательной работы Вы используете?» наиболее приоритетными ответами были следующие: экскурсии, походы в кино, театр, классные часы. Результаты ответа на данный вопрос демонстрируют нам, что, как правило, педагоги

используют методы воспитательной работы, используемые не в процессе учебной, а в процессе внеурочной деятельности.

Наиболее приоритетными задачами воспитательной работы педагоги считают толерантность и гибкость личности, что противоречит социальному заказу общества и государства.

При этом, как показали результаты проведенного нами исследования, 87 % учителей ощущают необходимость в повышении уровня компетенции в области воспитательной работы.

Таким образом, по результатам проведенного нами исследования можно сделать вывод о том, что педагоги демонстрируют рост творческой активности как предметников, но при этом «каждый третий педагог испытывает серьезные профессиональные трудности в общении и взаимодействии со школьниками, в ситуациях, где он оказывается в роли воспитателя.

5 Заключение (Conclusion)

Проанализировав полученные результаты исследования можно сделать вывод о том, что опрашиваемые педагоги продемонстрировали низкий уровень готовности учителя к воспитательной работе в процессе учебной деятельности. Большинство педагогов в своей практике применяют методы воспитательной работы, используемые во внеурочное время. К тому же, педагоги показали слабое владение современными методами воспитательной работы в процессе учебной деятельности, при этом заявляя, что воспитательная работа в большей мере ими осуществляется во время урока.

Для решения выявленной проблемы необходимо проводить разъяснительную работу в рамках курсах повышения квалификации учителей о существующих методах воспитания на уроке и приоритетных воспитательных задачах для современного образования, а также проводить тренинги и мастер-классы о применении воспитательной работы в учебной деятельности.

Библиографический список

1. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М. : МИРОС, 2002. – 296 с.

2. Методика воспитательной работы / Байкова Л. А. [и др.] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. Москва : Академия. 2004. – 144 с.

3. Караковский В. А. Воспитание для всех. М. : НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

4. Поляков С. Д. Технологии воспитания : учеб.-метод. пособие. Москва : ВЛАДОС, 2002. – 144 с.

5. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания и обучения. Опыт популярной монографии. М. : Новая школа, 2003. – 304 с.

6. Поляков С. Д. Реалистическое воспитание. М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 176 с.

7. Поляков С. Д. Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. Москва : Издательская фирма «Сентябрь», 2015. – 199 с.

8. Селиванова Н. Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике. М., 2010. – 211 с.

9. Щуркова Н. Е. Программа воспитания школьника. М. : Педагогическое общество России, 1998. – 48 с.

10. Бодалев А. А. Личность и общение. М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

11. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системахвоспитания учебное пособие / под общей редакцией Е. В. Бондаревской. Москва; Ростов-н/Д : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

12. Маленкова Л. И. Воспитание в современной школе : кн. для учителя-воспитателя. М. : Пед. о-во России «Ноосфера», 1999. – 298 с.

13. Степанов Е. Н. Планирование воспитательной работы в классе // Классный руководитель. 2006. № 3. URL: https://refdb.ru/look/2834582-pall.html (Дата обращения: 15.06.2020).

14. Созонов В. П. Организация воспитательной работы в классе. Москва : Центр «Педагогический поиск». 2002. – 160 с.

15. Психологическая готовность будущих педагогов к воспитательной работе с подростками Сорокоумова / С. Н. Егорова П. А. [и др.] // Приволжский научный журнал. 2015. № 3 (35). С. 278–283.

16. Романова И. В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 1. С. 14–21.

17. Калинина Т. В., Патрикеева Э. Г., Трухманова Е. Н. Готовность педагога к воспитательной работе в условиях вузовского образования // Концепт : научно-методический электронный журнал. 2020. № 2. С. 55–68.

18. Везетиу Е. В. Проблема формирования готовности будущих учителей к реализации воспитательной деятельности // Педагогический вестник. 2018. № 3. С. 10–11.

19. Баудер Г.А., Рыжанова Е.А. Организация нравственного воспитания в процессе учебной деятельности // Наука и Образование. 2020. Т. 3. № 2. С. 197.

A. V. Fedoseev[1], L. S. Murygina[2]

[1]ORCID No. 0000-0002-0856-8159

Candidate of Economic Sciences,

Associate Professor at the Department of Economics,

Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: andreydesing@mail.ru

[2]ORCID No. 0000-0001-8543-1931
Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor at the Department of Economics, Management and Law, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: larissa_russia@mail.ru

THE READINESS OF TEACHER FOR EDUCATIONAL WORK IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract

Introduction. Radical economic, social, political changes in the life of society at the end of the XX century were reflected in the solution of problems of education. Upbringing in Russia has traditionally served as a guarantor of society's stability and contributed to its progressive development. Insufficient attention to the problem of upbringing and education in the nineties of the XX century was a consequence of the fact that upbringing was actually expelled from school and out-of-school educational organizations. This has led to the emergence of negative consequences of youth behavior. The purpose of the study is to identify and theoretically substantiate the current state of the problem of teacher readiness for educational work in the process of educational activity.

Materials and methods. Questioning and interviewing of teachers was carried out within the framework of the regional conference "Formation of an innovative culture of teachers of basic (general) education".

Results. Based on the results of our research, we can conclude that teachers demonstrate an increase in creative activity as subject students, but at the same time "every third teacher experiences serious professional difficulties in communicating and interacting with schoolchildren, in situations where he is in the role of an educator.

Discussion. After analyzing the results of the study, we can conclude that the interviewed teachers demonstrated a low

level of teacher readiness for educational work in the process of educational activities. Most of the teachers in their practice apply the methods of educational work used outside the classroom. In addition, the teachers showed a weak command of modern methods of educational work in the process of educational activity, while stating that educational work is mostly carried out by them during the lesson.

Conclusion. To solve the research problem, it is necessary to carry out explanatory work within the framework of advanced training courses for teachers about the existing methods of education in the classroom and priority educational tasks for modern education, as well as conduct trainings and master classes on the use of educational work in educational activities.

Keywords: Teacher, teacher; Educational work; Educational process; School; Basic general education.

Highlights:

The state of the problem of the teacher's readiness for educational work in the process of educational activity in the psychological and pedagogical literature has been studied;

Based on the analysis of the literature, a criterion scale of the teacher's readiness for educational work in the process of educational activity was developed;

Questionnaires and interviews of teachers were carried out within the framework of the regional conference "Formation of an innovative culture of teachers of basic (general) education";

The received data has been analyzed.

References

1. Gazman O.S. (2002), *Neklassicheskoye vospitaniye: ot avtoritarnoy pedagogiki k pedagogike svobody* [Non-classical education: from authoritarian pedagogy to the pedagogy of freedom]. *MIROS,* Moscow, 296 p. (In Russian).

2. Baykova L.A., Grebenkina L.K., Eremkina O.V., Zhokina N.A. & Martishina N.V. (2004), *Metodika vospitatel'noy raboty (uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedeniy)* [Methodology of educational work (textbook for students of higher pedagogical educational institutions)]. *Izdatel'stvo "Akademiya",* Moscow, 144 p. ISBN: 5-7695-1750-6. (In Russian).

3. Karakovsky V.A. (2008), *Vospitaniye dlya vsekh* [Education for everyone]. *NII shkol'nykh tekhnologiy,* Moscow, 240 p. (In Russian).

4. Polyakov S.D. (2002), *Tekhnologii vospitaniya (uchebno-metodicheskoye posobiye)* [Technologies of education (Teaching aid)]. *VLADOS,* Moscow, 144 p. (In Russian).

5. Polyakov S.D. (2003), *Psikhopedagogika vospitaniya i obucheniya. Opyt populyarnoy monografii* [Psychopedagogy of education and training: The experience of a popular monograph]. *Novaya shkola,* Moscow, 304 p. (In Russian).

6. Polyakov S. D. (2004), *Realisticheskoye vospitaniye* [Realistic education]. *Tsentr "Pedagogicheskiy poisk",* Moscow, 176 p. (In Russian).

7. Polyakov S.D. (2015), Kollektivnoye tvorcheskoye vospitaniye: perezagruzka. [Collective creative education (Reboot)]. *Izdatel'skaya firma "Sentyabr'",* Moscow, 199 p. (In Russian).

8. Selivanova N.L. (2010), *Vospitaniye v sovremennoy shkole: ot teorii k praktike* [Education in a modern school: From Theory to Practice]. Moscow, 211 p. (In Russian).

9. Shchurkova N.E. (1998), *Programma vospitaniya shkol'nika* [Pupil education program]. Moscow, 48 p. (In Russian).

10. Bodalev A.A. (1995), *Lichnost' i obshcheniye* [Personality and communication]. *Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya,* Moscow, 328 p. (In Russian).

11. Edr. Bondarevskaya E.V. (1999), *Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakhvospita-niya uchebnoye posobiye* [Pedagogy: Personality in humanistic theories and systems of upbringing textbook]. *Tvorcheskiy tsentr "Uchitel'",* Moscow–Rostov-na-Donu, 560 p. (In Russian).

12. Malenkova L.I. (1999), *Vospitaniye v sovremennoy shkole (Kniga dlya uchitelya-vospitatelya)* [Education in a modern school (A book for a teacher-educator)]. *Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii "Noosfera",* Moscow, 298 p. (In Russian).

13. Stepanov E.N. (2006), *Planirovaniye vospitatel'noy raboty v klasse* [Planirovaniye vospitatel'noy raboty v klasse]. *Klassnyy rukovoditel',* 3. Available at: https://refdb.ru/look/2834582-pall.html (Accessed: 15.06.2020). (In Russian).

14. Sozonov V. P. (2002), *Organizatsiya vospitatel'noy raboty v klasse* [Organization of educational work in the classroom]. *Tsentr "Pedagogicheskiy poisk",* Moscow, 160 p. (In Russian).

15. Sorokoumova S.N., Egorova P.A., Sorokina T.M. & Shchelokov S.A. (2015), *Psi-khologicheskaya gotovnost' budushchikh pedagogov k vospitatel'noy rabote s podrostkami* [Psychological readiness of future teachers for educational work with adolescents]. *Privolzhskiy nauchnyy zhurnal,* 3 (35), 278–283. (In Russian).

16. Romanova I.V. (2019), *Gotovnost' pedagoga k vospitatel'noy rabote kak sostavlyayushchaya gotovnosti k pedagogicheskoy deyatel'nosti*

[Readiness of a teacher for educational work as a component of readiness for pedagogical activity]. *Fizicheskaya kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiya,* 4, 1, 14–21. (In Russian).

17. Kalinina T.V., Patrikeeva E.G. & Trukhmanova E.N. (2020), *Gotovnost' pedagoga k vospitatel'noy rabote v usloviyakh vuzovskogo obrazovaniya* [Readiness of the teacher for educational work in the conditions of university education]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept",* 2, 55–68. (In Russian).

18. Vezetiu E.V. (2018), *Problema formirovaniya gotovnosti budushchikh uchiteley k realizatsii vospitatel'noy deyatel'nosti* [The problem of forming the readiness of future teachers to implement educational activities]. *Pedagogicheskiy vestnik,* 3, 10–11. (In Russian).

19. Bauder G.A. & Ryzhanova E.A. (2020), *Organizatsiya nravstvennogo vospitaniya v protsesse uchebnoy deyatel'nosti* [Organization of moral education in the process of educational activity]. *Nauka i Obrazovaniye,* 3, 2, 197. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.014
УДК 378.225
ББК 74.489

Г. А. Шиганова[1], Е. Ю. Никитина[2],
А. В. Свиридова[3], Л. П. Юздова[4]

[1]ORCID № 0000-0002-7128-6435
Профессор, доктор филологических наук, заведующий кафедрой русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: shiganovaga@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0001-9550-4700
Профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: elenaurievna@bk.ru

[3]ORCID № 0000-0002-9421-5170
Доцент, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: sviridovaav2@cspu.ru

[4]ORCID № 0000-0001-5309-3835
Профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: uzdovalp@cspu.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. В статье определены актуальные проблемы подготовки студентов педагогических вузов в условиях современной миграционной политики к изучению и пониманию процессов адаптации, интеграции и сопровождения обучающихся в русскоязычной начальной школе детей мигрантов. Цель статьи — описание и обос-

нование процесса усвоения специальных психолого-педагогических и методических приемов обучения будущими учителями начальных классов в работе с детьми в поликультурной среде.

Материалы и методы. Эмпирической базой настоящего исследования выступает МАОУ СОШ № 6 им. Зои Космодемьянской г. Челябинск. Основные методы исследования: 1. Анализ ФГОС НОО и научной литературы, посвященной изучению психолого-педагогических технологий для организации образовательного процесса в начальной школе с детьми мигрантов, плохо владеющими русским языком и включенными в процесс его познания. 2. Активное применение учителями в процессе обучения различных диагностических методик: анкетирования, анализа результатов исследования, наблюдения, метода математической статистики и других, которые в целом дают возможность познавать психологические особенности детей-инофонов и специфику их адаптации в русскоязычной социокультуре.

Результаты. Выявлены и описаны содержательные характеристики процессов адаптации детей-билингвов младшего школьного возраста, с которыми знакомятся студенты вуза на педагогической практике и после окончания высшего учебного заведения, придя работать в школы в качестве учителей. Определены основные трудности взаимодействия детей в поликультурной группе и пути их преодоления. Уточнены методы и приемы психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов, направленные на успешное освоение ООП НОО (предметных и метапредметных результатов). Названы основные пути формирования коммуникативных навыков детей-инофонов при изучении русского языка и активного взаимодействия учителя с обучающимися и их родителями. Как считают Л. П. Юздова и Д. Ф. Багапова, «… язык не может быть рассмотрен отдельно от культуры носителей языка, поэтому неслучайно и обращение исследователей к лингвострановедческому потенциалу» [1, 312].

Обсуждение. Для осуществления педагогической поддержки обучающихся детей мигрантов во время адаптационного перио-

да в начальной школе необходимым является установление социальных связей, которые могут осуществляться благодаря высочайшему уровню профессионально-личностной культуры педагога, его педагогической компетентности; атмосфере взаимодействия и сотрудничества в педагогическом коллективе и учебном классе; наличию реальной связи с семьей ребенка, учебного заведения и социума, государственной поддержке во время процесса обучения.

Установлено, что будущий учитель начальных классов должен адаптироваться к русской культуре с точки зрения социальной и психологической, адаптироваться к русскому языку, традициям носителя языка, его обычаям. Этому благоприятствует планомерная, длительная и систематическая психолого-педагогическая и методическая работа с обучающимися, с учителями и родителями детей. Учитель в этой работе должен опираться на научные труды и выводы известных ученых-практиков российской психологической науки, среди них: Л. В. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, которые разработали основополагающие принципы психологического сопровождения ребенка. Ученые особо отметили ведущую роль деятельности в развитии ребенка.

Заключение. Делается вывод о том, что адаптационные процессы овладения русским языком детьми мигрантов в иноязычной для них среде, включения их в социокультурную незнакомую общность есть трудный и неоднозначный процесс, требующий специальных знаний педагогов, которые способны создать такие психолого-педагогические условия в классе, чтобы социальная поддержка осуществлялась совместными усилиями педагогов, детей и родителей и приводила к хорошим результатам при вхождении детей в мир ценностей русского менталитета.

Ключевые слова: адаптация; билингв; мигрант; менталитет; психолого-педагогическое сопровождение; социокультура; коммуникативная компетенция; психолого-педагогические условия.

Основные положения:

– определена система задач, стоящих перед учителем начальных классов при обучении и воспитании детей мигрантов;

– названы основные факторы, влияющие на учебно-воспитательный процесс в поликультурном классе;

– выявлены психолого-педагогические условия адаптации и сопровождения детей в неродной для них социокультурной среде;

– описаны фрагменты Программы психолого-педагогического сопровождения детей мигрантов в МАОУ СОШ № 6 г. Челябинск с целью знакомства студентов с методическими знаниями и умениями в образовательном учреждении, в котором ведется целенаправленная работа с детьми-инофонами.

1 Введение (Introduction)

В современном мире система образования приспособлена к изменившимся социально-политическим, экономическим и культурным феноменам. Процесс миграции в последние десятилетия претерпел изменения: все больше молодых семей с детьми желают найти работу за пределами родной страны. В Российскую Федерацию приток мигрантов увеличивается с каждым годом, причем их проживание не является сезонным, все чаще они едут, чтобы надолго остаться в России, следовательно, их дети идут учиться в русскоязычную школу. Дети младшего школьного возраста, имеющие специфические психологические и ментальные особенности, вынуждены преодолевать многочисленные барьеры различного характера — социальные, психологические, нравственные, религиозные. Им приходится осваивать нормы поведения, принятые в русскоязычном сообществе и часто во многом отличающиеся от правил их родной страны. Адаптация детей проходит более сложно, чем у взрослых, поэтому помощь педагогов приобретает первостепенное значение при освоении новых форм деятельности и поведения. Способность адаптироваться — одна из основных особенностей личности человека, формирующихся под влиянием окружающей среды, важной частью которой является образовательное учреждение, где человек проводит один из главных периодов своей жизни, формируется как личность. Следовательно, перед государством стоит важная задача — обеспечить высокий уровень подготовки педагогов для

работы в этих учреждениях. Во время обучения в вузе должна обязательно проводиться работа по формированию у студентов знаний, умений и навыков преподавания в классах с поликультурным составом, чтобы молодой учитель, приходя в школу, в которой учатся дети разных национальностей, умел взаимодействовать с ними на самом высоком уровне не только в плане ведения предметов, но и в аспекте коммуникации во внеурочное время. Учителю важно уметь «погрузить» ребенка-инофона в русскоязычное пространство, опираясь на степень его владения русским языком. В этом случае потребуются усилия всего педагогического коллектива, но в первую очередь — психолога и учителя начальных классов, которые с помощью различных методик могут определить уровень общего развития школьника, в том числе и языкового. Много придется поработать индивидуально, так как у каждого ребенка в зависимости от психотипа и уровня развития адаптация проходит по-разному.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Будущему учителю начальных классов необходимо овладеть общекультурными и профессиональными компетенциями (знаниями умениями и навыками), которые позволят ему применить нестандартные, эффективные методики обучения в процессе обучения детей в классе, где есть дети разных национальностей. Методики должны включать в себя совокупность различных методов, правил и средств обучения. В соответствии с требованиями ФГОС НОО педагог должен постараться создать единую целостную систему обучения и воспитания детей мигрантов, формировать у них чувство сопричастности не только к своей, национальной, истории, культуре и традициям, но и желание познать русскую культуру, ее истоки и ценностные ориентации. Инокультурный ребенок должен научиться постигать правила поведения, принятые в русском обществе, уметь взаимодействовать с детьми разных национальностей. В этом случае педагог должен создать толерантную атмосферу в классе, чтобы дети не враждовали между собой, а, наоборот, пытались помочь друг другу в трудных коммуникативных ситуациях. Учитель сам должен изучить тонкости этнопсихологии учащихся, знать характерные осо-

бенности тех культур и традиций, к которым имеют отношение дети в классе. Большую работу в этом случае придется провести и с родителями обучающихся, чтобы они тоже были более толерантны к своим детям, которым и так приходится нелегко при вхождении в другую субкультуру. Важно помочь детям найти ту область применения их способностей, в которой они наиболее успешны, что поможет им завоевать авторитет у сверстников. Педагогические коллективы должны иметь возможность выстраивать собственные индивидуальные образовательные траектории работы с детьми мигрантов [1–4]. Примером может служить опыт нашей базовой школы № 6 г. Челябинск, которая на протяжении уже многих лет работает с таким контингентом детей, реализует собственную Программу и успешно сотрудничает с факультетом психологии и факультетом подготовки учителей начальных классов Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, студенты которого проходят педагогическую практику в названном учреждении, нарабатывают навыки взаимодействия с детьми разных национальностей. Следует помнить, что в условиях поликультурного образования ребенок оказывается на рубеже двух, иногда и более культур, и перед ним возникают две важнейшие личностные проблемы – сохранение своей культурной идентичности и адаптация в новой социокультурной среде.

3 Результаты (Results)

Будущие учителя начальных классов должны, на наш взгляд, знать особенности адаптационного периода детей мигрантов, уметь осуществлять целенаправленную планомерную работу, владеть коммуникативными навыками взаимодействия как с обучающимися, так и с их родителями. Студент должен быть готовым к трудной и в то же время благородной миссии включения инокультурных детей в мир русской словесности, литературы, культуры, через которые дети познают и усваивают новые правила поведения в незнакомом им обществе.

В процессе осуществления обучения детей-инофонов учителю предстоит реализовать следующие направления деятельности:

– социальное направление (взаимодействие с различными социальными группами: учащимися, родителями, другими педагогами, представителями миграционных служб и др.);

– психологическое направление (консультирование, диагностика, коррекция, проведение тренингов и др.);

– педагогическое направление (проведение уроков и внеурочных занятий, индивидуальная работа, воспитательная работа, контроль и др.);

– правовое направление (защита прав детей и их родителей, консультирование, информация о правах и обязанностях мигрантов и др.);

– медицинское направление (санитарно-профилактическая работа в классе, оказание доврачебной помощи, консультирование по соблюдению норм социальной гигиены, помощь в приобретении полисов страховой медицины, направление в специализированные медицинские учреждения, контроль за санитарным состоянием жилья мигрантов и др.);

– финансово-экономическое направление (консультирование по социально-экономическим вопросам, отслеживание материального благосостояния семей, своевременная помощь нуждающимся совместно с общественными организациями и др.).

В вузе через систему спецкурсов и спецсеминаров студенты овладевают навыками работы по всем вышеназванным направлениям. Они должны понять главную ценность поликультурного образовательного пространства — личность учащегося, и основная цель образования и воспитания должны быть направлены на ее развитие, социально-педагогическую поддержку, защиту индивидуальности, создание условий для творческой самореализации. Реализация поликультурного образования детей мигрантов на современном этапе может осуществляться через:

– разработку материалов (программ), связанных с этническими национальными особенностями учащегося;

– обогащение базовых предметов (русского языка, математики, окружающего мира) национальной проблематикой;

– обеспечение психолого-педагогической поддержки, помощи и защиты детей и их родителей;

– проведение воспитательных мероприятий, включающих элементы инокультур, направленных на овладение интеркультурной коммуникацией;

– организацию индивидуальной траектории развития и обучения ребенка с учетом его психотипа, способностей и интересов.

4 Обсуждение (Discussion)

В работе с детьми мигрантов необходимо учитывать зону межличностного взаимодействия в интеграционных группах. Сложность в интеграции и адаптации у приезжих проявляется, прежде всего, в разности культур, в плохом знании языка, неприемлемости традиций другого народа, вероисповедания. Одной из наиболее важных проблем детей мигрантов, безусловно, является проблема двуязычия. Язык — это не только средство общения, но и форма выражения различных культур. Как утверждает Ю. Н. Караулов, «для языковой личности нельзя провести прямой параллели с национальным характером, но глубинная аналогия между ними существует». Оперирование двумя языками позволяет ребенку-билингву «обобщить явления родного языка», как указывал Л. С. Выготский, и вследствие этого самому продвинуться на пути осознания речи как культурной ценности. Знание второго языка позволяет разным этносам избежать недопонимания, недоразумений в общении и взаимодействии. Поэтому, прежде всего, дети мигрантов в начальной школе нуждаются в помощи по изучению русского языка. Облегчить изучение нового языка можно с помощью дополнительного или компенсационного обучения, при этом позволить мигранту сохранить родной язык, интеллектуальные и эмоциональные контакты со своей культурой. Самое простое решение — посещение дополнительных занятий по русскому языку — может принести хорошие результаты. Развитие речи детей идет быстрее, осмысление понятий конкретизируется, значительно обогащается словарный запас детей, они учатся общаться с учителями, с одноклассниками, с посторонними людьми. Т. Н. Колокольцева считает, что «диалог заметно упрочил свои позиции и расширил свою территорию, потеснив монолог в ряде сфер устной и письменной речи». С этим мнением сложно не согласиться.

Ученые-лингвисты отмечают, что «the cultural code is information encoded in a certain form, which allows to identify the culture» (Культурный код — это информация, закодированная в определенной форме, которая позволяет идентифицировать культуру). [5; 6; 7; 8, с. 139].

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, резюмируя высказанные положения по подготовке будущих учителей начальных классов к обучению детей-билингвов, обобщив результаты внедрения и реализации специальной программы в базовой школе, мы пришли к следующим выводам:

– необходимо уделять большое внимание проблемам социально-педагогической адаптации детей мигрантов в русскоязычной школе;

– проводить целенаправленную систематическую работу по интеграции детей-инофонов в культурно-образовательную среду;

– расширять масштабы межкультурного взаимодействия с целью развития межличностных отношений в интернациональных классах;

– организовывать познавательную деятельность обучающихся таким образом, чтобы они узнали как можно больше о культуре межнациональных отношений;

– систематически формировать у детей мигрантов этнокультурную компетентность.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Статья выполнена в рамках Комплексной программы и плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2021 годы.

Статья подготовлена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 01.06.2020 г. № 16-278 по теме «Траектория развития билингвизма у будущих учителей». Авторы выражают благодарность за финансовую поддержку исследования.

Библиографический список

1. Юздова Л. П., Багапова Д. Ф. Сущность коннотации лексических и фразеологических единиц: сравнительно-сопоставительный аспект (на материале лексем и фразеологизмов двух языков) // Вестник ЧГПУ. 2012. № 5. С. 308–316.

2. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие. М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.

3. Болдырев И. Н. Антропоцентрическая сущность языка в его функциях, единицах и категориях // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 1 (042). С. 5–12.

4. Абросимова Л. С., Сагайдачная Е. Н. Эмоциональное обучение как фактор активизации познавательной деятельности // Когнитивные исследования языка. Выпуск 37 : Интегративные процессы в когнитивной лингвистике : материалы международного конгресса по когнитивной лингвистике, 16–18 мая 2019 г. Нижний Новгород : Изд-во «ДЕКОМ», 2019. С. 27–31.

5. Никитина Е. Ю., Гиниятуллина Э. Х. Формирование по-ликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка : монография. М. : Издательство «Перо», 2017. – 178 с.

6. Шишкина К. И., Жукова М. В., Фролова Е. В. Социально-психологические аспекты сопровождения образования: учебно-методическое пособие. Челябинск : Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет ; Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. – 210 с.

7. Balandina I.D., Moskvitina T.N., Yuzdova L.P. & Nikitina Ye.Yu. (2019), “Mastering toponyms by Students-Foreigners while studying a Language (On the material of the Russian and English Languages)”. VI International Multidisci-plinary Scientific Conference “Social Sciences & Arts SGEM 2019” (Ancient Science. Archaeology, history, philosophy, lan-guage and linguistics, health policy and services), Vienna, Austria, April 11-14, vol. 6, no. 2.1, pp. 221–228. (Scopus).

8. Ефременко Л. В. Изучение билингвизма на современном этапе и особенности детского билингвизма // Вестник Костромского государственного университета. 2018. Т. 24. № 3. С. 178–180. (Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика»).

G. A. Shiganova[1], Ye. Yu. Nikitina[2],
A. V. Sviridova[3], L. P. Yuzdova[4]

[1]ORCID № 0000-0002-7128-6435
Professor, Doctor of Philology, Head of the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: shiganovaga@cspu.ru

[2]ORCID № 0000-0001-9550-4700
Professor, Doctor of Pedagogy,
Professor of the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: elenaurievna@bk.ru

[3]ORCID № 0000-0002-9421-5170
Associate Professor, Doctor of Philology,
Professor of the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: sviridovaav2@cspu.ru

[4]ORCID № 0000-0001-5309-3835
Professor, Doctor of Philology,
Professor of the Department of Russian Language,
Literature and Methods of Teaching Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: uzdovalp@cspu.ru

PREPARING FUTURE TEACHERS FOR THE ADAPTATION OF MIGRANT CHILDREN IN RUSSIAN SPEAKING PRIMARY SCHOOL

Abstract

Introduction. The article identifies topical problems of preparing students of pedagogical universities in the context of modern migration policy to study and understand the processes of adaptation, integration and support of migrant children studying in a Russian-language elementary school. The purpose of the article is to describe and substantiate the process of mastering special psychological, pedagogical and methodological methods of teaching by future primary school teachers in working with children in a multicultural environment.

Materials and methods. The empirical basis of this research is MAOU Secondary School No. 6 named after Zoya Kosmodemyanskaya, Chelyabinsk. The main research methods: 1. Analysis of the Federal State Educational Standard of the NOO and scientific literature devoted to the study of psychological and pedagogical technologies for organizing the educational process in primary school with migrant children who do not speak Russian well and are involved in the process of learning it. 2. Active use by teachers in the learning process of various diagnostic techniques: questionnaires, analysis of research results, observation, the method of mathematical statistics and others, which in

general make it possible to learn the psychological characteristics of foreign children and the specifics of their adaptation in the Russian-speaking socioculture.

Results. Psychological peculiarities of bilingual primary school-aged children are described. The main violations in speech development and communication in a Russian-speaking setting are identified. Counselling support methods needed for successful mastering of educational programmes and for overcoming the difficulties in forming communicative skills of non-native learners are specified.

Discussion. For the implementation of pedagogical support of students of migrants during the adaptation period in primary school, it is necessary to establish social ties, which can be carried out thanks to the highest level of the teacher's professional and personal culture, his pedagogical competence; the atmosphere of interaction and cooperation in the teaching staff and the classroom; the presence of a real connection with the child's family, educational institution and society, state support during the learning process.

It has been established that the future primary school teacher must master the basics of the socio-psychological adaptation of migrant children to the Russian socioculture, its language, traditions and customs, which is facilitated by systematic, long-term and systematic psychological, pedagogical and methodological work both with students and with teachers and parents. The teacher-psychologist should be guided, first of all, by the works of the leading figures of Russian psychological science: L. V. Vygotsky [2], A. N. Leontiev [3], S. L. Rubinstein [4], who developed the basic principles of psychological support of a child, declaring the leading role of activity in its development.

It is highlighted that long-term systematic counseling support for learners as well as their teachers and parents leads to social and psychological adaptation of immigrant children to Russian culture, language, customs and traditions.

Conclusion. It is concluded that the adaptation processes of mastering the Russian language by children of migrants in a foreign language environment for them, their inclusion in a socio-ocultural unfamiliar community is a difficult and controversial process that requires special knowledge of teachers who are able to create such psychological and pedagogical conditions in the classroom so that social support was carried out by the joint efforts of teachers, children and parents and led to good results when children entered the world of values of the Russian mentality.

Keywords: Adaptation; Bilingual; Migrant; Mentality; Psychological and pedagogical support; Socioculture; Communicative competence; Psychological and Pedagogical conditions.

Highlights:

The system of tasks facing the primary school teacher in teaching and raising children of migrants has been determined;

The main factors influencing the educational process in a multicultural class are named;

The psychological and pedagogical conditions for the adaptation and support of children in a social and cultural environment that are not native to them have been identified;

Fragments of the Program of psychological and pedagogical support of children of migrants in the MAOU SOSH No. 6 in Chelyabinsk are described in order to acquaint students with methodological knowledge and skills in an educational institution in which purposeful work with foreign children is carried out.

References

1. Yuzdova L.P., Bagapova D.F. (2012). *Sushchnost' konnotacii leksicheskih i frazeologicheskih edinic: sravnitel'no-sopostavitel'nyj aspekt (na materiale leksem i frazeologizmov dvuh yazykov)* [Connotation nature of the lexical and phraseological units: the comparative aspect (by the example of the words and phraseological units of two languages)]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta,* 5, 308–316.

2. Maslova V.A. (2004), *Lingvokul'turologiya: uchebnoye posobiye* [Linguoculturology: a training manual]. *Izdatel'skiy tsentr "Akademiya",* Moscow, 208 p. (In Russian).

3. Boldyrev I.N. (2015), *Antropotsentricheskaya sushchnost' yazyka v yego funktsiyakh, yedinitsakh i kategoriyakh* [Anthropocentric essence of lan-

guage in its functions, units and categories]. *Voprosy kognitivnoy lingvistiki,* 1 (042), 5–12. (In Russian).

4. Abrosimova L.S. & Sagaydachnaya Ye.N. (2019), *Emotsional'noye obucheniye kak faktor aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti* [Emotional learning as a factor in enhancing cognitive activity]. *Kognitivnyye issledovaniya yazyka. Vypusk No. 37 "Integrativnyye protsessy v kognitivnoy lingvistike: materialy mezhdunarodnogo kongressa po kognitivnoy lingvistike", 16–18 maya 2019 g.* [Cognitive language studies. Issue No. 37 "Integrative Processes in Cognitive Linguistics: Proceedings of the International Congress on Cognitive Linguistics", May 16–18, 2019]. *Izdatel'stvo "DEKOM",* Nizhniy Novgorod, pp. 27–31. (In Russian).

5. Nikitina Ye.Yu. & Giniyatullina E.Kh. (2017), *Formirovaniye polikul'turnykh umeniy detey starshego doshkol'nogo vozrasta sredstvami inostrannogo yazyka:* [The Formation of Multicultural Skills of Preschool Children by Means of a Foreign Language]. *Monografiya, Izdatel'stvo "Pero",* Moscow, 178 p. (In Russian).

6. Shishkina K.I., Zhukova M.V. & Frolova Ye.V. (2019), *Sotsial'no-psikhologicheskiye aspekty soprovozhdeniya obrazovaniya (Uchebno-metodicheskoye posobiye)* [Socio-psycholo-gical aspects of the support of education (Teaching aid)]. *Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy gumanitarno-pedagogicheskiy universitet, Nauchnyy tsentr Rossiyskoy akademii obrazovaniya,* Chelyabinsk, 210 p. (In Russian).

7. Balandina I.D., Moskvitina T.N., Yuzdova L.P. & Nikitina Ye.Yu. (2019), "Mastering toponyms by Students-Foreigners while studying a Language (On the material of the Russian and English Languages)". *VI International Multidisciplinary Scientific Conference "Social Sciences & Arts SGEM 2019" (Ancient Science. Archaeology, history, philosophy, language and linguistics, health policy and services),* Vienna, Austria, April 11-14, vol. 6, no. 2.1, pp. 221–228. (Scopus).

8. Efremenko L.V. (2018), *Izucheniye bilingvizma na sovremennom etape i osobennosti detskogo bilingvizma* [The study of bilingualism at the present stage and features of children's bilingualism]. *Vestnik kostromskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya "Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika",* 24, 3, 178–180. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.015
УДК 316.653
ББК 88.57

Н. А. Штырц[1], Т. А. Насырова[2], О. А. Коробейникова[3]
[1]ORCID № 0000-0002-7966-7873
Начальник психолого-педагогического отдела,
Государственное автономное нетиповое образовательное учреждение
Свердловской области «Дворец молодежи»,
г. Екатеринбург, Свердловская область, Российская Федерация.
E-mail: shtirc@irc66.ru

[2]ORCID № 0000-0001-6681-075X
Педагог-психолог психолого-педагогического отдела,
Государственное автономное нетиповое образовательное учреждение
Свердловской области «Дворец молодежи»,
г. Екатеринбург, Свердловская область, Российская Федерация.
E-mail: nasyrova@irc66.ru

[3]ORCID № 0000-0002-2803-9404
Педагог-психолог психолого-педагогического отдела
Государственное автономное нетиповое образовательное учреждение
Свердловской области «Дворец молодежи»,
г. Екатеринбург, Свердловская область, Российская Федерация.
E-mail: korobeynikova@irc66.ru

ДЕТСКИЙ ВЗГЛЯД НА СЕМЬЮ: РАСПРЕДЕЛЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ ОБЯЗАННОСТЕЙ В СЕМЬЕ

Аннотация

Введение. Статья посвящена теме детско-родительских отношений, определению формы социальной организации в семье. Авторы исследования выдвигают гипотезу — предположение о том, что современные дети в семье отдают лидирующую роль матери. В ходе исследования проанализирован тип социальной организации в современной семье посредством изучения мнения детей методом анкетирования. Полученные результаты исследования предоставляют возможность разработки методических рекомендаций для педагогов, работающих с разными типами семей.

Материалы и методы. Теоретические методы включают в себя анализ психолого-педагогической литературы, материалов и публикаций социально-психологической направленности. В исследовании используются такой метод, как анонимная анкета. Все вопросы в анкете сформулированы кратко с учетом активного словаря детей, соответствующего их возрасту.

Результаты. В результатах исследования отражается форма социальной организации в семье: как распределены родительские обязанности между отцом и матерью, и кто занимает лидирующую позицию в семье, по мнению ребенка.

Обсуждение. Установлено, что современные дети слабо отличают «родительскую» роль от роли «главы семьи». Согласно результатам исследования, дети придерживаются мнения, что для современной семьи характерна социальная организация – патриархат.

Заключение. Полученные результаты исследования предоставляют возможность разработки методических рекомендаций для педагогов, работающих с разными типами семей.

Ключевые слова: социальная организация в семье; матриархат; патриархат; дети; детско-родительские отношения; эмоциональная привязанность ребенка.

Основные положения:

– выявлено, что дети находятся под влиянием гендерных стереотипов в выборе главы семьи;

– по результатам корреляционного анализа можно предположить, что современные дети слабо отличают «родительскую» роль от роли «главы семьи».

1 Введение (Introduction)

Множество исследований посвящено изучению семейных ролей и их распределению. Современная семья является объектом пристального внимания со стороны разных отраслей науки. Многие вопросы изучения семьи находятся на стыке социально-психологических и социологических аспектов. Одной из таких сторон семейной жизни являются семейные роли [1].

Семейные роли — это устойчивые функции семейной системы, закрепленные за каждым из ее членов. Ролевая структура

семьи предписывает ее членам, что, как, когда и в какой последовательности они должны делать, вступая друг с другом в отношения. В понятие «роль» включаются желания, цели, убеждения, чувства, социальные установки, ценности и действия, которые ожидаются или приписываются человеку [2]. Семья, как и любая социальная структура, в процессе модернизации модифицирует семейные роли и взаимосвязи между ними. Современная семья претерпевает значительные изменения в своей ценностно-нравственной структуре, что отражается в характере реализации семейных функций и особенностях ролевых отношений в семье [3]. В этой связи особый интерес представляют исследования типа социальной организации в современной семье. Женщина XXI века становится более независимой, успешной, стремится построить карьеру, достичь высокого социального статуса, самостоятельно делает выбор по жизни. Перед ней открыты новые пути, возможности реализовать свои способности, самореализоваться не только в семье, но и вне её пределов, на профессиональном поприще.

Согласно докладу ООН-женщины «Прогресс женщин мира в 2019-2020 годах: семьи в меняющемся мире», несмотря на общее улучшение ситуации с расширением экономических возможностей женщин, распределение неоплачиваемого труда по уходу за членами семьи остается крайне неравномерным. По сравнению с мужчинами женщины выполняют в три раза больше работы по дому и уходу за членами семьи, причем это неравенство ярко выражено в развивающихся странах, где более ограничен доступ к инфраструктуре и государственным услугам, позволяющим экономить время [4]. Нередко мужчины перекладывают на плечи женщин не только все домашние обязанности, но и забывают о своей роли отца, часто полностью отстраняясь от воспитания детей.

Сила отцовского влияния в прошлом коренилась прежде всего в том, что он был воплощением власти и инструментальной эффективности. В патриархальной крестьянской семье отец не ухаживал за детьми, но они, особенно мальчики, проводили много времени, работая с отцом и под его руководством. В городе поло-

жение изменилось. Как работает отец, дети не видят, а количество и значимость внутрисемейных обязанностей значительно меньше, чем у матери [5]. Однако следует отметить, что современные отцы по сравнению со своими предшественниками уделяют больше внимания уходу и заботе о ребенке. Но современные реалии требуют от них большей вовлеченности в процесс воспитания ребенка. Модель «вовлеченного отцовства» предписывает мужчине активное участие в процессе ежедневного быта ухода за ребенком и заботы о нем. Вовлеченный отец характеризуется тем, что может взять на себя часть ответственности за заботу о детях, проводит с ними время (гуляет, играет) и активно взаимодействует с детьми на постоянной основе [6]. Существует взаимосвязь между возрастом ребенка и уровнем отцовского эмоционального принятия: к детям дошкольного возраста отцы относятся значительно более тепло и лояльно, чем к детям младенческого возраста. Но при этом следует отметить, что матери значительно сильнее включены в эмоциональные отношения с ребенком, чем отцы [7]. Из этого следует, что даже с взрослением ребенка, когда отец начинает внимательнее относиться к нему, проявляя заботу, эмоциональная связь матери и ребенка остается более крепкой, что в свою очередь сказывается на авторитете каждого родителя в глазах ребенка.

Из последних исследований в области психологии семьи можно отметить занимательный факт: молодым девушкам и мужчинам, состоящим в браке, недостаёт знаний и умений, необходимых для построения успешной семьи. В частности, им не хватает знаний и умений ведения совместного хозяйства, распределения зон ответственности супругов и разрешения семейных конфликтов, а также знаний, необходимых для воспитания ребенка [8]. Из этого следует, что молодые люди, вступая в брак и впоследствии рожая детей, не имеют необходимых навыков и знаний для построения семьи, муж и жена не умеют рационально разделять между собой зоны ответственности и не всегда способны грамотно распределить родительские обязанности.

Целью исследования «Детский взгляд на семью» стояла задача выяснить, как на ситуацию о распределении родительских

обязанностей в семье смотрят дети. По результатам исследования важно было получить ответы на два главных вопроса: Какую роль отцу и матери отводит в семье современный ребенок? Совпадает ли мнение ребенка с общепринятым общественным мнением?

Согласно данным последних исследований, наиболее предпочтительный тип реализации материнской роли, который выбирают подростки, — это роль «мамы заботливой», когда на первом месте у матери стоит забота, уход и внимание за ребенком. Интересно то, что тип роли «мама общительная», когда для женщины социальное признание становится наиболее значимым, для подростков оказался наименее предпочтительным [9]. Таким образом, мы можем предположить, что дети отводят главную роль в семье матери, возводя на первое место её материнские качества, полностью отвергая её амбиции и желание развиваться профессионально.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Исследование проводилось с 01.07.2019 по 01.12.2019 года на базе образовательных учреждений Свердловской области.

Диагностический инструментарий: анонимные анкеты для двух групп респондентов. Первая группа — дети от 7 до 10 лет, вторая группа — подростки от 11 до 15 лет. Все респонденты из полных семей. Итоговое количество испытуемых — 1 016 человек. Данные анкеты позволяют предположить, кто в семье, по мнению ребенка, занимает главенствующее положение, а кто выступает в роли «тайного лидера». Кроме этого, анкета содержала вопросы, направленные на раскрытие эмоционального отношения ребенка к члену семьи, позволяющие предположить с кем из родителей у ребенка более близкий контакт. Все вопросы в анкете сформулированы кратко с учетом активного словаря детей, соответствующего их возрасту.

3 Результаты (Results)

Среди опрошенных детей 49,6 % (504 респондента) лидирует мнение, что в их семье преобладает патриархат. Из них 49 % (248 респондентов) — это дети в возрасте 7–10 лет и 51 % (256 респондентов) — подростки в возрасте 11–15 лет. В анкете второй группе испытуемых предоставлялась возможность обосновать свой

ответ при выборе главы семьи. Самые распространенные комментарии при выборе отца касались гендерных стереотипов («Потому что он мужчина …»), также большинство ответов были связаны с ролью мужчины в семье и его финансовых обязанностей («Он кормилец семьи …», «Он зарабатывает деньги …», «Покупает продукты, вещи …», «Платит налоги, кредиты …»). Примечательно, что большинство испытуемых — мальчики (55 %) из тех, кто ответил, что отец занимает главенствующее положение в семье. Значительно меньшее количество 25,8 % (263 человека) отводят роль главы семьи матери. Оставшиеся 24,6 % респондентов поровну распределили власть в семье между родителями. Исходя из анализа полученных результатов, можно предположить, что понятие патриархальной семьи сегодня актуально, о чем свидетельствует мнение детей.

Результаты распределения родительских обязанностей в семье получились следующие: большинство опрошенных первой группы (7–10 лет) — 61,2 % (312 детей), желающие получить разрешение или помощь от родителей, предпочитали обратиться к матери. Вторая группа респондентов (11–15 лет) родительские обязанности возлагает как на отца, так и на мать — 55,4 % (281 подросток).

4 Обсуждение (Discussion)

На этапе анализа анкет респондентов в ответах детей была отмечена тенденция: либо отдавалась роль главы семьи и выполнение родительских обязанностей разным родителям, либо эти роли делились между ними поровну. В ответах первой группы детей, помимо этой тенденции, так же была отмечена более сильная эмоциональная привязанность ребенка к тому родителю, которому они в большей степени приписывали проявление родительских обязанностей.

Во время исследования сформулированы две гипотезы. Первая, для группы респондентов 7–10 лет — проявление родительских обязанностей прямо пропорционально ответной эмоциональной привязанности ребенка, руководство семьей обратно пропорционально проявлению родительских обязанностей и эмоциональной привязанности ребенка. То есть, если, по мнению ре-

бенка, глава семьи папа, то воспитанием занимается мама и ребенок эмоционально ближе к маме. Вторая гипотеза для группы респондентов 11–15 лет — руководство семьей обратно пропорционально проявлению родительских обязанностей.

Для подтверждения гипотез проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Ранжирование распределялось: от матери к отцу в показателях «проявление родительских обязанностей» и «ответная эмоциональная привязанность ребенка» с обратным показателем «глава семьи» (от отца к матери) в ответах первой группы респондентов; от матери к отцу в показателях «проявление родительских обязанностей» с обратным показателем «главы семьи» в ответах второй группы респондентов соответственно гипотезам.

По результатам корреляционного анализа получены следующие данные:

1. Первая группа респондентов. Подтвердилась прямая связь в показателях «проявление родительских обязанностей» и «ответная эмоциональная привязанность ребенка» (p = 0,83). Обратной связи между показателями «глава семьи» и «проявление родительских обязанностей», а также «глава семьи» и «ответная эмоциональная привязанность ребенка» не наблюдается (p = 0,15, p = -0,03 соответственно).

2. Вторая группа респондентов. Выявлена слабая прямая связь между показателями «глава семьи» и «проявление родительских обязанностей» (p = 0,33), что опровергает нашу гипотезу об обратной зависимости.

По результатам корреляционного анализа можно предположить, что современные дети слабо отличают «родительскую» роль от роли «главы семьи».

5 Заключение (Conclusion)

Исследование «Детский взгляд на семью» по определению формы социальной организации в семье позволило нам сделать следующие выводы:

1. Современному обществу необходима переоценка роли

мужчины в семье: его функции не должны сводиться только к обязанности заработка денег. Как показали результаты исследования, молодые респонденты ставят во главу семьи отца в основном по следующей причине — он является добытчиком, тем, кто обеспечивает финансовое благополучие его домочадцев. Современному мужчине, отцу, стоит разделить обязанности по воспитанию ребенка в семье с женщиной, матерью, тогда роль главы семьи может быть отдана ребенком отцу по праву взаимодействия с ним, а не по стереотипу.

2. Стереотипность восприятия отца в роли «главы семьи», отражается в том, что за удовлетворением своих потребностей в детско-родительских отношениях, дети чаще обращаются к матери, что обоснованно их более сильным эмоциональным контактом.

3. Большинство детей признают, что отец занимает главенствующее положение в семье, при этом на неосознанном уровне они принимают общепризнанную тенденцию лидерства матери.

В ходе анализа ответов респондентов второй группы (11–15 лет), было отмечено, что подростки испытывают потребность в позитивном внимании от родителей (74 %), но только 47 % из них отдают предпочтение к проявлению внимания к себе не в качестве материальных поощрений. Данная тенденция была принята для разработки и реализации следующего исследования по структуре семейной организации и детско-родительским отношениям в ней, направленного на изучение предпочтительного способа проявления своего внимания к ребенку родителями, которые станут респондентами исследования.

Результаты исследования «Детский взгляд на семью» будут использованы для планирования дальнейшей исследовательской деятельности в вопросах изучения современной статусно-ролевой структуры института семьи и в разработках методических рекомендаций для педагогов, работающих с семьей.

Библиографический список

1. Шнейдер Д. Б. Семейная психология : учебное пособие для вузов. 2-е изд. М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. —768 с.

2. Олифирович Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. СПб. : Речь, 2006. — 360 с.

3. Ситников В. Л., Доева Л. И. Кросскультурные особенности образов супругов в сознании мужчин и женщин осетинской и русской национальностей // Успехи современной науки. 2016. Т. 4. № 6. С. 103–108.

4. Доклад ООН-женщины «Прогресс женщин мира в 2019–2020 годах: семьи в меняющемся мире» / ООН-женщины : [сайт]. URL: https://www.unwomen.org/en/digital-library/progress-of-the-worlds-women (дата обращения: 16.05.2020).

5. Кон И. С. Ребенок и общество. М. : «Академия», 2003. – 336 с.

6. Авдеева А. В. «Вовлеченное отцовство» в современной России: стратегии участия в уходе за детьми» // Социологические исследования. 2012. № 11. С. 95–104.

7. Кузьмишина Т. Л. Материнское и отцовское отношение к детям младенческого и дошкольного возраста // Психологические проблемы современной семьи : сб. материалов VIII Международной науч.-практ. конф., 3–6 октября 2018 г. Москва–Екатеринбург–Звенигород. С. 142-148. – ISBN 978-5-7186-1075-8.

8. Лотова И. П. Студенческая семья: современный портрет, характеристика основных проблем и пути разрешения // Учёные записки ЗабГУ. 2017. Том 12. № 3. С. 129–134.

9. Представления подростков о будущем родительстве в подростковом и юношеском возрасте / Захарова Е. И. [и др.] // Российский психологический журнал. 2019. Т. 16, № 2. С. 103–122.

N. A. Shtyrc[1], T. A. Nasyrova[2], O. A. Korobejnikova[3]

[1]ORCID No. 0000-0002-7966-7873
Head of the Psychological and Pedagogical Department,
State autonomous atypical educational institution Sverdlovsk region
“Palace of Youth”, Yekaterinburg, Sverdlovsk Region, Russia.
E-mail: shtirc@irc66.ru

[2]ORCID No. 0000-0001-6681-075X
Educator-Psychologist at the Psychological and Pedagogical Department,
State autonomous atypical educational institution Sverdlovsk region
“Palace of Youth”, Yekaterinburg, Sverdlovsk Region, Russia.
E-mail: nasyrova@irc66.ru

[3]ORCID No. 0000-0002-2803-9404
Educator-Psychologist at the Psychological and Pedagogical Department,
State autonomous atypical educational institution Sverdlovsk region
“Palace of Youth”, Yekaterinburg, Sverdlovsk Region, Russia.
E-mail: korobeynikova@irc66.ru

CHILDREN'S VIEW OF THE FAMILY: DISTRIBUTION OF PARENTAL RESPONSIBILITIES IN THE FAMILY

Abstract

Introduction. The article is devoted to the topic of child - parent relations and the definition of the form of social organization in the family. The author of the study puts forward hypotheses -assumptions that modern children in the family return the leading role of the mother. The study analyzed the type of social organization in the modern family through the study of opinions using the questionnaire method. The results of the research allow us to develop guidelines for teachers working with different types of families.

Materials and methods. Theoretical methods include analysis of psychological and pedagogical literature, materials and publication of socio-psychological orientation. The study uses methods such as anonymous questionnaires. All questions in the questionnaire are formulated briefly, taking into account the active vocabulary of children corresponding to their age.

Results. The results of the study reflect the form of social organization in the family: how parental responsibilities are distributed between the father and mother, and who takes the leading position in the family, according to the child.

Discussion. It is established that modern children poorly distinguish the “parent” role from the role of the "head of the family". According to the results of the study, children are of the opinion that the modern family is characterized by a social organization – Patriarchy.

Conclusion. The obtained research results provide an opportunity to develop methodological recommendations for teachers working with different types of families.

Keywords: Social Organization in the Family; Matriarchy; Patriarchy; Children; Relations between children and parents; Child's emotional attachment.

Highlights:

It is revealed that children are influenced by gender stereotypes in choosing the head of the family;

According to the results of correlation analysis, it can be assumed that modern children do not distinguish the "parent" role from the role of the "head of the family".

References

1. Shnejder D.B. (2006), *Semejnaya psihologiya: Uchebnoe posobie dlya vuzov* [The family psychology: study guide for universities]. *Akademicheskiy Proyekt,* Moscow, *Delovaya kniga,* Yekaterinburg, 768 p. (In Russian).

2. Olifirovich N.I., Zinkevich-Kuzemkina T.A. & Velenta T.F. (2006), *Psihologiya semejnyh krizisov* [Psychology of family crises]. *Izdatel`stvo «Rech»*, St. Petersburg, 360 p. (In Russian).

3. Sitnikov V.L. & Doeva L.I. (2016), *Krosskulturnie osobennosti obrazov suprugov v soznanii mujchin i jenschin osetinskoi i russkoi nacionalnostei* [Cross-cultural features of images of spouses in the minds of men and women of Ossetian and Russian nationalities]. *Zhurnal «Uspehi sovremennoi nauki»*, 6, 103–108. (In Russian).

4. OON-jenschini (2020), *Doklad OON-zhenshchiny "Progress zhenshchin mira v 2019-2020 godah: sem'i v menyayushchemsya mire"* [Progress of the world`s women 2019-2020. Families in a changing world]. Available at: https://www.unwomen.org/en/digital-library/progress-of-the-worlds-women (Accessed: 16.06.2020). (In Russian).

5. Kon I.S. (2003), *Rebenok i obschestvo* [Child and society]. *Izdatel`stvo «Akademiya»,* Moscow, 272 p. (In Russian).

6. Avdeeva A.V. (2012), *«Vovlechennoe otcovstvo» v sovremennoi Rossii- strategii uchastiya v uhode za detmi»* ["Engaged fatherhood" in modern Russia: strategies for participating in child care»]. *Sociologicheskie issledovaniya,* 11, 95-104. (In Russian).

7. Kuzmishina T.L. (2018), *Materinskoe i otcovskoe otnoshenie k detyam mladencheskogo i doshkolnogo vozrasta. Psihologicheskie problemi sovremennoi* semi [Maternal and paternal attitudes towards children of infancy and preschool age]. *Sbornik materialov VIII Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoy konferencii "Psikhologicheskiye problemy sovremennoy sem'I", October 3-6, Moskva-Ekaterinburg-Zvenigorod)* [Collection of materials of the VIII International scientific-practical conference "Psychological problems of a modern family", October 3-6, 2018, Moscow-Yekaterinburg-Zvenigorod]. Moscow-Yekaterinburg-Zvenigorod, 142–148. ISBN 978-5-7186-1075-8. (In Russian).

8. Lotova I.P. (2017), *Studencheskaya semya sovremennii portret harakteristika osnovnih problem i puti razresheniya* [Student family: A mod-

ern portrait, characteristics of the main problems and ways to solve them]. *Uchenyye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo universiteta,* 12, 3, 129–134. (In Russian).

9. Zaharova E.I., Karabanova O.A., Starostina Yu.A. & Dolgih A.G. (2019), *Predstavleniya podrostkov o buduschem roditelstve v podrostkovom i yunosheskom vozraste* [Representations of teenagers about the future of parenting in adolescence and young adulthood]. *Rossiiskii psihologicheskii Zhurnal*, 2, 103–122. (In Russian).

ОБЗОРНЫЕ СТАТЬИ

DOI 10.25588/CSPU.2020.156.3.016
УДК 152.2
ББК 88.52: 88.33

Е. А. Василенко
ORCID № 0000-0003-3463-6317
Доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: vasilenkoea@cspu.ru

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ИНТЕНСИВНОСТЬ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ СОЦИАЛЬНОГО СТРЕССА

Аннотация

В статье рассматривается проблема факторов, влияющих на интенсивность переживания различными людьми особого вида стресса — социального стресса, возникающего в обществе и во взаимодействии людей. Цель статьи состоит в том, чтобы на основе анализа теоретических концепций и эмпирических исследований выявить основные группы факторов, имеющих влияние на интенсивность переживания социального стресса и реагирование на него. В результате проведенного анализа сделан вывод о том, что на интенсивность социального стресса имеют влияние следующие группы факторов: демографические, конституциональные, когнитивные, личностные, социальные факторы.

В статье также проанализированы представленные в научной литературе модели взаимодействия факторов, которые влияют на интенсивность социального стресса. На основе анализа этих моделей автор выявляет возможные варианты взаимодействия факторов, влияющих на переживание личностью социального стресса. Сформулирован вывод о том, что дальнейшее изучение данной проблематики требует проведения комплексных исследований, направленных на изучение вклада различных факторов в интенсив-

ность и характер реагирования людей на социальные стрессоры.

Ключевые слова: стресс; социальный стресс; стрессовое реагирование; социально-психологическая адаптация.

Основные положения:

– на основе анализа теоретических концепций и данных эмпирических исследований можно выделить следующие группы факторов, которые могут влиять на интенсивность социального стресса: демографические, конституциональные, когнитивные, личностные, социальные факторы;

– указанные группы факторов имеют не только самостоятельное влияние на интенсивность социального стресса, но и сложные, пока мало изученные взаимодействия. В психологии появились комплексные, биопсихосоциальные модели, рассматривающие взаимодействие факторов разного уровня в процессе адаптации личности к окружению. Анализ этих моделей позволил автору выявить возможные варианты взаимодействия факторов, влияющих на интенсивность переживания социального стресса;

– дальнейшее изучение данной проблематики требует проведения комплексных эмпирических исследований, направленных на изучение вклада различных факторов в интенсивность и характер реагирования людей на социальные стрессоры.

Понятие «социальный стресс» вошло в психологию сравнительно недавно. Американский психолог H. Kaplan определил его как вид психологического стресса, возникающий вследствие воздействия стрессоров социальной природы и проявляющийся в ситуациях социального взаимодействия [1, 3]. В психологии и психофизиологии имеется обширная литература, посвященная различным факторам, влияющим на уровень стресса, как физиологического, так и психологического. Однако особенности детерминации социального стресса еще недостаточно изучены эмпирически и осмыслены теоретически. Мы поставили цель: на основе анализа теоретических концепций и данных эмпирических исследований выявить основные группы факторов, влияющих на интенсивность восприятия и последствия социального стресса.

Исследования, выполненные уже в 80-е гг. XX в., выявили влияние на интенсивность социального стресса ***демографических факторов*** — пола, возраста. Их можно, на наш взгляд, рассматривать в качестве **первой группы** факторов, определяющих интенсивность стрессового реагирования. Что касается пола, то во многих исследованиях отмечен факт более выраженного реагирования женщин на стрессовые факторы. Женщины чаще страдают депрессией, в последнее время — молодые женщины, с высоким уровнем образования. Замужние женщины более подвержены депрессии, что часто связано с социальной депривацией и рутинной работой [2].

В исследованиях, выполненных в конце XX– начале XXI в. были получены данные о том, что в стрессовых ситуациях у девушек и женщин чаще развиваются тревога и депрессия, страхи и ипохондрические реакции, психосоматические заболевания [3; 4]. Это отмечено для самых разных видов социального стресса: в ситуациях рабочего стресса [5], в ситуациях военных действий [6; 7], в ситуациях природных и техногенных катастроф [8; 9; 10; 11], в ситуации эмиграции [12].

Причины таких различий большинство ученых связывают, главным образом, с гендерной спецификой социализации мальчиков девочек. Гендерный стереотип мужчины предусматривает такие черты, как выдержка, способность сохранять спокойствие и работоспособность в стрессовых ситуациях, быть опорой для семьи при преодолении различных трудностей. Гендерный стереотип женщины, напротив, связан с высокой эмоциональностью, кротостью, готовностью принимать защиту со стороны мужчины [13]. Гендерные стереотипы и сейчас влияют на стрессоустойчивость представителей мужского и женского пола. Девочки и женщины чаще проявляют эмоциональные реакции, тогда как мальчики и мужчины демонстрируют сдержанность, склонность к отрицанию проблемы и тревоги [14].

Возраст также влияет на восприятие стресса. Исследования показывают, что в период молодости и зрелости люди более адаптивны и менее подвержены воздействию внешней тревоги, чем

подростки, юношество и люди старшего поколения [15; 16]. У пожилых людей более высокие показатели суммарного стресса, более выражена боязнь нового опыта, хотя имеются и свои резервы совладания с некоторыми стрессами [17].

Вторая группа факторов может быть обозначена как ***конституциональные факторы***. Конституция представляет собой совокупность наследственно закрепленных индивидуальных особенностей и свойств, определяющих специфичность реагирования на средовые воздействия. Среди факторов, влияющих на переживание социального стресса, можно выделить такие, которые детерминированы преимущественно конституционально. К ним можно отнести темперамент и наличие (отсутствие) акцентуаций характера.

В исследованиях второй половины XX в. было показано, что важнейшим фактором, влияющим на восприятие стресса и реагирование на него, является ***темперамент***. Исследования, проведенные J. Strelau, Ф. Б. Березиным, Н. Н. Даниловой еще в XX столетии, показали, что экстраверсия, сила процесса возбуждения, пластичность, низкая реактивность связаны с устойчивостью к стрессовым нагрузкам, развитием оптимальных функциональных состояний в условиях стресса; и, наоборот, интроверсия, слабость процессов возбуждения, ригидность, эмоциональная нестабильность связаны с высокой тревожностью, развитием неоптимальных функциональных состояний в условиях стрессовых нагрузок [18; 19; 20].

Современные исследования, выполненные в начале XXI в., показывают, что на восприятие социального стресса и индивидуальную выносливость по отношению к нему влияют, в первую очередь, такие факторы темперамента, как экстраверсия и нейротизм. Экстраверсия отрицательно связана с интенсивностью воспринимаемого стресса и выраженностью его последствий, а нейротизм — положительно [21; 22]. Отмечено, что индивиды с различными свойствами темперамента склонны к выбору различных копинговых стратегий в ситуациях стресса: экстраверсия, сила нервной системы, активность связаны с выбором проблемно-ориентированных страте-

гий в стрессовых ситуациях; нейротизм, эмоциональная реактивность связаны с выбором эмоционально-ориентированных стратегий [20, 230]. По данным R. Derec, более высокий уровень стрессированности у интровертов ведет к большей частоте заболеваемости, у них выявлен более высокий уровень подверженности инфекциям [23, 256].

В литературе отмечено, что роль темперамента в детерминации поведения и стрессового реагирования меняется в течение жизни человека. У детей дошкольного возраста темпераментные факторы являются главным предиктором поведенческих реакций. В подростковом возрасте роль темперамента в формировании адаптивного поведения уменьшается и возрастает роль личностных факторов [20, 243].

Теперь обратимся к такому конституциональному фактору реагирования на стресс, как наличие или отсутствие ***акцентуаций характера***. Акцентуация характера является одним из уровней в диапазоне аномальной личностной изменчивости, проявляющееся в низкой устойчивости личности к психологическим воздействиям определенного рода, при достаточной устойчивости к другим видам воздействий. Если социальные стрессоры создадут нагрузку на «место наименьшего сопротивления», они могут способствовать возникновению трудностей социальной адаптации. Имеющиеся эмпирические исследования показывают, что в экстремальных и неблагоприятных ситуациях у лиц с акцентуацией характера начинается выраженный дрейф в сторону пограничной аномальной личности; у них значительно чаще в таких случаях возникают расстройства адаптации, чем у лиц с гармоничным характером [24, 159–160].

Третью группу факторов, влияющих на интенсивность переживания личностью социального стресса, можно, на наш взгляд, обозначить как ***когнитивные факторы***. В когнитивных моделях стресса особое значение придается процессам восприятия и оценки стрессовой ситуации, а также адаптивных возможностей индивида. Р. Лазарус рассматривал стресс как трансактный процесс взаимо-

действия индивида с окружающим миром, в ходе которого важными моментами являются процесс восприятия и оценки стрессора со стороны индивида и выбор и реализация индивидом той или иной стратегии копинга. При этом эмоции рассматриваются не только как результат восприятия стрессовой ситуации, но и как катализатор и результат копинга [25]. Было выявлено, что восприятие и оценка стрессовой ситуации, в свою очередь, зависит от убеждений индивида о самом себе и своих взаимоотношениях с другими людьми [26].

Одним из убеждений, влияющим на оценку стрессора и выработку адаптивного поведения, является «локус контроля». В работах M. Seligman было обосновано, что если у человека есть ощущение контроля над ситуацией, то он реагирует решением возникшей проблемы и чаще всего воспринимает стресс позитивно; если же ощущения контроля нет, то он теряет способность действовать или действует неуверенно и неэффективно, что способствует еще большему снижению чувства контроля в следующей проблемной ситуации; так возникает «выученная беспомощность» [27, 9]. В психоаналитически-ориентированной литературе отмечалось, что ощущение неконтролируемости берет свои истоки в материнской депривации или повышенной тревоге матери, в бедности или непредсказуемых тяжелых событиях в детстве, в грубом обращении и отсутствии поддержки в период школьного обучения, слишком трудными задачами без четкой связи между решением и оценкой [28, 143]. В отечественной психологии контролируемость событий также считается важным фактором, влияющим на выбор адаптивного поведения. Так, А. А. Налчаджян разделял все механизмы адаптивного поведения на защитные, незащитные и смешанные; в случае преобладания защитных механизмов социальная адаптация происходит с отказом от решения проблемной ситуации, с доминированием негативных эмоциональных состояний и склонностью к социальным девиациям [29, 19].

Это теоретическое представление имеет эмпирические подтверждения. Исследования, проведенные в Европе и в США, пока-

зывают, что представители низкостатусных социальных групп, которые имеют сниженные возможности контролировать свою жизнь, чаще демонстрируют признаки социальной дезадаптации [2; 30]. Профессиональный стресс значительно более выражен у лиц с внешним локусом контроля [31]. По мнению A. Bandura, анализ эпидемиологических исследований в США позволяет утверждать, что недостаток контроля над требованиями окружения ведет к повышению подверженности болезням (бактериальным и вирусным), а также психическим расстройствам [32, 26]. Исследования лиц, демонстрирующих признаки социальной дезадаптации (с депрессивными, параноидальными состояниями, антисоциальные личности), показывают, что большая часть из них демонстрируют ориентацию на внешний контроль; однако, как писал И. Н. Гурвич, связь между наличием дезадаптивных проявлений и ориентацией на внешний контроль непрямая, направление ее тоже не совсем ясно: генерирует ли опыт собственной неэффективности чувство беспомощности или, наоборот, беспомощность генерирует низкую эффективность и психологические защиты [33, 33–34].

Таким образом, когнитивная оценка ситуации является той переменной, которая опосредует воздействие стрессоров, в том числе социальных, на стрессовое реагирование и формирование адаптивного поведения человека.

Четвертую группу факторов, влияющих на интенсивность социального стресса, можно обозначить как ***личностные факторы***. Роль личностных факторов в восприятии ситуации и выборе копинговой стратегии изучались во многих исследованиях 70-80 гг. XX в. В работах Ф. Б. Березина было выявлено, что факторами, снижающими уровень переживания стресса в ситуациях социального взаимодействия, являются высокий уровень поисковой активности в ситуациях с недостаточной определенностью и преобладание мотивации достижения над мотивацией избегания неуспеха [18, 104]. Исследования M. L. Kohn позволили выявить личностные черты, увеличивающие подверженность стрессу в ситуациях общения: авторитаризм, консерватизм, личностная ригидность, недоверчивость,

высокий уровень конформности. B. Wheaton прибавляет к ним фатализм и негибкость: негибкость в поведении сужает поведенческий репертуар личности, а фатализм препятствует осознанию и мобилизации личностных ресурсов [34, 295].

В конце XX– начале XXI в. появилось так называемое «позитивное направление» в исследовании социального стресса. Работающие в русле этого направления исследователи подчеркивают, что существуют качества, позволяющие эффективно противостоять стрессу и даже использовать его как позитивный ресурс. Так, D. Nelson и C. Coper проанализировали различные качества, необходимые для позитивного реагирования на социальный стресс:

– «vigor» — аффективный ответ на требования среды, связанный с ощущением физической силы, эмоциональной энергии,

– «hardiness» — обязательность и упорство в выполнении взятой на себя задачи, несмотря на действие стрессоров,

– «independence» — способность устанавливать безопасные взаимоотношения с людьми, сохраняя внутреннее спокойствие несмотря ни на какие поступки окружающих [35, 104].

Исследователи начала XXI в. начали активно использовать понятие «эмоциональный интеллект», под которым стали понимать способность личности адекватно осознавать, оценивать свои эмоции и управлять ими; было выявлено, что показатель эмоционального интеллекта отрицательно связан с негативными последствиями стресса в ситуациях профессионального взаимодействия и позитивно — со способностями конструктивного изменения ситуации [36].

Было отмечено, что большое значение для позитивного восприятия стресса в ситуациях социального взаимодействия имеет направленность личности, ее мировоззрение, цели и ценности. Еще в 80-х гг. XX в. российский исследователь Ф. Б. Березин отмечал, что высокий уровень интеграции поведения на уровне установок, отношений, ценностных ориентаций, ролей повышает устойчивость индивида к действию стрессовых нагрузок в профессиональной деятельности [18, 132]. По мнению D. Nelson и C. Coper, устойчивость к профессиональному и семейному стрессу значительно выше у лю-

дей, имеющих значимые цели и смысл в своей жизни, а также отличающихся ответственностью, обязательностью в выполнении своих обязанностей [35, 104].

Пятую группу факторов, влияющих на интенсивность социального стресса, можно обозначить как ***социальные факторы***. Имеющиеся данные показывают, что социальные факторы имеют значительное влияние на восприятие и переживание стресса.

С одной стороны, именно в результате социальных влияний личность приобретает паттерны восприятия, оценки и совладания со стрессовыми ситуациями. Как показывают психоаналитически-ориентированные исследования, опыт переживания стрессовых эпизодов в детстве очень важен для освоения умения справляться с трудностями [28; 37].

С другой стороны, различные способы оценки и поведения в стрессовых ситуациях не только воспринимаются ребенком с помощью наблюдения, но и получают в социуме положительные и отрицательные подкрепления и вследствие этого проявляются либо чаще, либо реже. С точки зрения теории социального научения (A. Bandura), личность осваивает определенные реакции путем наблюдения, имитации, моделирования; эти реакции подкрепляются или наказываются и погашаются окружением — родителями, родственниками, педагогами, сверстниками и другими людьми [38, 29]. В число этих реакций входят и способы совладания со стрессом, которые наблюдает и осваивает ребенок [38, 88].

Именно в социальных взаимодействиях человек может оценить свою ***самоэффективность***, т. е. собственную способность справляться с вызовами среды, с трудными ситуациями. Основными источниками высокой оценки самоэффективности являются не только собственный опыт совладания с трудностями, но и социальные модели успеха, существующие в окружении растущей личности, социальные оценки со стороны окружения [32]. Исследования, проведенные в начале XXI в., показывают, какое большое значение имеет оценка собственной самоэффективности, для восприятия стресса. В исследовании, выполненном на солидной выборке в Да-

нии в 2007–2008 гг., было показано, что показатель общей самоэффективности является фактором, опосредующим все взаимосвязи личностных переменных с показателем воспринимаемого социального стресса [21].

Но убеждения в самоэффективности, по мнению A. Bandura, существуют не только на индивидуальном уровне, но и на уровне групп, в том числе больших групп, это убеждения в ***коллективной эффективности*** [32, 35]. Подобно индивидуальным убеждениям, коллективные убеждения в самоэффективности развиваются у группы в процессе совместного решения тех или иных задач. Так, опыт самоуправления и разрешения проблемных ситуаций ведет к развитию убеждений в коллективной эффективности у членов малой группы (например, школьного класса, студенческой или производственной группы), а развитие гражданского общества ведет к расширению опыта участия в решении различных социальных и политических проблем у широких кругов общественности и формирует представление о коллективной успешности у больших групп.

Идеи о влиянии коллективных установок различных социальных групп на восприятие стресса входящих в них индивидов активно рассматривались и в работах российских ученых. Так, исследования Ю. А. Александровского, Г. М. Румянцевой, А. В. Аклеева и др. показали, что у населения, проживающего на территориях радиоактивного загрязнения, формируется «комплекс жертвы», являющийся результатом хронического стресса и включающий депрессивные и ипохондрические тенденции, социальную пассивность, снижение интернальности, стремление возложить ответственность за свою жизнь на других; этот психологический феномен становится коллективной установкой и легко усваивается детьми и подростками [39; 40; 41]. Н. Н. Пуховский отмечал, что такие события, как государственный террор или гражданская война могут способствовать психической травматизации целого народа, что проявляется в накоплении проявлений хронического жизненного стресса выживания и закреплении в народной культуре и национальном характере симптоматики душевного разлада, иррацио-

нального мышления, фрустрации потребностей, восприятии широкого круга ситуаций в качестве стрессовых [42, 169–171].

Различные социальные группы в разной мере подвергаются действию тех или иных социальных стрессоров и вырабатывают различные способы их восприятия и совладания с ними. Исследования начала XXI в. выявили различия в восприятии стрессового потенциала социальных событий и способах реагирования на социальный стресс между представителями различных социальных групп, этносов, культур и субкультур в рамках одной страны [43; 44; 45].

Усвоение этих способов стрессового восприятия и реагирования происходит посредством усвоения культуры той общности, к которой принадлежит индивид. И. С. Гурвич отмечал, что установки по отношению к стрессорам и к здоровью усваиваются личностью на нескольких социальных уровнях: семья, общность, общество в целом [33, 43-46]. В экологической концепции У. Бронфенбреннера растущая личность развивает свою активность в рамках определенного окружения, являющегося не однородным, а состоящего из различных социально-экологических систем, подобно русской матрешке. В процессе своего развития личность расширяет сферу взаимодействия с обществом, осваивая новые роли и способы поведения, усложняя свою «молярную активность»; при этом происходит аккомодация между растущим существом и его окружением. Направление и эффективность развития личности ребенка по отношению к различным стрессорам зависят от интенсивности его вовлечения в активность на разных уровнях социально-экологического окружения, от баланса стрессоров и поддержки на каждом из уровней [46, 282].

В завершение обзора теорий и исследований, посвященных влиянию социальных факторов на переживание стресса, рассмотрим исследования, посвященные такому важному фактору, как способность социального окружения оказывать ***социальную поддержку*** в стрессовой ситуации.

Анализ работ различных авторов, проведенных во второй половине XX в. и в начале XXI в. в США, в странах Азии и Евро-

пы, в России [47; 48; 49], позволяет выделить различные аспекты социальной поддержки со стороны окружения:

– как ***источник прямой помощи*** в стрессовых ситуациях; семья и близкие люди часто напрямую помогают личности преодолеть трудности, справиться со стрессовыми ситуациями (с помощью информационных, организационных, финансовых ресурсов, практического содействия и пр.);

– как ***стрессовый буфер***, позволяющий личности психологически «разделить» негативные и позитивные события, прервать на какое-то время действие негативных факторов, что помогает личности вновь обрести силы;

– как ***повышение ресурсов самой личности*** в совладании со стрессами; это происходит, в основном, через удовлетворение специфических социальных потребностей – в близости, защите, успокоении, поддержании самооценки и т. д.

Результаты многочисленных исследований показывают, что наличие поддержки семьи, позитивная семейная атмосфера позволяют людям противостоять стрессам, связанным со спецификой профессиональной деятельности [47; 50; 51, эмиграцией [12; 52], стихийными бедствиями [53], военными конфликтами [6]. Это проверено и на детско-подростковой выборке [6; 54].

Таким образом, социальные факторы, влияющие на восприятие стресса, чрезвычайно разнообразны. Они включают и первые паттерны взаимодействия ребенка с матерью, и все более расширяющийся опыт наблюдения и моделирования реакций, связанных с реагированием на проблемные и стрессовые ситуации в группах различного уровня, дающий личности убеждение в том или ином уровне своей самоэффективности.

Итак, представленный обзор показывает, что имеющиеся в научной литературе теоретические концепции и эмпирические исследования позволяют выделить в качестве групп факторов, влияющих на уровень социального стресса, следующие: **демографические, конституциональные, когнитивные, личностные, социальные**.

Однако многие ученые полагают, что недостаточно выявить факторы различного уровня, действующие на переживание стресса. Чрезвычайно важным является ***взаимодействие*** различных факторов, определяющих интенсивность стресса и психическую адаптацию личности к стрессовым условиям. Такой подход привел к созданию **биопсихосоциальных моделей** детерминации стрессового реагирования.

В 1977 г. американский ученый G. L. Engel выдвинул биопсихосоциальную модель, описывающую взаимодействие различных факторов, влияющих на возникновение дезадаптации и болезни. К этим факторам относятся и биологические (генетическая предрасположенность, особенности телесной конституции, воздействие повреждающих агентов), социальные (образ жизни, требования среды, поддержка окружения), психологические (личностные качества, восприятие ситуации, взаимоотношения с окружением, в том числе, с врачом или психотерапевтом). Все эти факторы взаимодействуют, образуя целостную систему, играя в каждом конкретном случае роль необходимого, триггерного или поддерживающего фактора [55].

В современной психологии часто используется модель ***стрессовой уязвимости и резистентности***. Она представлена в работах различных авторов — S. M. Nettles, J. H. Pleck, С. Ионеску и др. Человек рассматривается в этой модели как существо адаптивное, использующее различные ресурсы для совладания со стрессом. Сопротивляемость рассматривается как способность развиваться нормально, несмотря на критические события, тяжелые условия жизни [56, 22]. При этом одни субъекты могут развиваться нормально в той среде, в которой другие имеют трудности адаптации. Люди, обладающие определенными особенностями (соматическими, темпераментными, личностными, социальными), не обладают достаточной сопротивляемостью и склонны давать выраженные реакции на любые внешние воздействия, в том числе — интенсивные стрессовые реакции на социальные факторы. Они также чаще демонстрируют дезадаптивные состояния [30, 148].

В ***динамической модели стрессовой уязвимости*** (Й. Ормел, Й. Неелеман и Д. Виерсма) рассматривается взаимодействие и взаимовлияния индивидуума, среды, опыта и поведения [57]. Авторы полагают, что психическое здоровье (нездоровье) человека представляет собой динамическое равновесие, предусматривающее колебания вокруг определенной средней величины. Приведут ли стрессовые события к трудностям адаптации и психическим расстройствам, зависит от факторов, позволяющих человеку защищаться или, напротив, делающих его более уязвимым. К числу этих факторов авторы относят демографические характеристики (пол, возраст); психобиологические характеристики (генотип, темперамент, интеллект, соматические особенности); детерминанты среды (социально-экономический статус, этническая принадлежность, семейное положение, социальная поддержка, социально-культуральные факторы); жизненные события (развод, потеря партнера, рождение ребенка, стрессовые рабочие обстоятельства и пр.).

Авторы отмечают, что подлинные глубинные связи этих факторов пока неясны и можно предполагать самые разные причинные цепи. В начале цепи, как правило, стоит генетический риск. Негенетические факторы могут опосредовать генетический риск, модифицировать его или действовать независимо. Следующими звеньями в причинной цепи стоят уязвимый темперамент и травмирующие переживания в детстве, затем — «рискованные» личностные особенности, вызывающие трудности в отношениях с окружающими, часто — низкий социально-экономический статус. Наконец, решающий толчок к возникновению психической дезадаптации дают более острые жизненные события. При этом социальные факторы могут формировать риск или же, напротив, представлять защиту, прежде всего, через их воздействие на индивидуальную психобиологическую уязвимость, а также на пространство для действий, которое имеет индивид для совладания со стрессом [57, 102].

Вместе с тем, авторы отмечают, что имеются свидетельства о том, что некоторые детерминанты (генотип, травма детства, хронические конфликты в семье родителей) могут вызывать определенные

последствия (низкая самооценка, незаконченное образование, материнство вне брака и пр.), которые в свою очередь становятся детерминантами и вносят свой собственный вклад в риск дезадаптации, независимо от влияния первой детерминанты [57, 103].

В ***биопсихосоциальной динамической модели*** Л. Н. Собчик личность рассматривается как открытая внешнему опыту саморегулирующаяся система, в которой на всех уровнях проявляется ведущая тенденция, включающая в себя и условия формирования определенного личностного свойства, и само свойство, и предиспозицию к тому состоянию, которое может развиться под влиянием средовых воздействий как продолжение данного свойства [58, 31]. Ведущие тенденции начинают формироваться на основе конституциональных, темпераментных особенностей; на этой основе складывается когнитивный стиль, отбор той или иной информации о мире, формируется восприятие действительности; затем ведущая тенденция начинает проявляться в социальном поведении, включать в себя личностные черты, формирующиеся под влиянием социальных воздействий, в первую очередь, воспитания; наконец, при воздействии стрессоров ведущая тенденция формирует определенное восприятие и поведение [58, 31–32].

Анализ представленных в научной литературе биопсихосоциальных моделей позволяет, на наш взгляд, выявить различные возможные варианты взаимодействия факторов, влияющих на интенсивность переживания личностью социального стресса:

1. Одни факторы могут уменьшать или увеличивать ***интенсивность воздействия других*** (например, принадлежность к группе с высоким социально-экономическим статусом снижает вероятность плохого питания, некачественного медицинского обслуживания, раннего начала трудовой деятельности и тем самым может «сгладить» влияние акцентуации характера, поскольку давление на «место наименьшего сопротивления» не будет избыточным);

2. Одни факторы могут уменьшать или увеличивать ***ресурсы личности*** по совладанию с другими факторами, тем самым уменьшая или увеличивая эффект их воздействия (например, пра-

вильное воспитание может выработать эффективные алгоритмы поведения в стрессовых ситуациях и высокую оценку самоэффективности у индивида со слабым типом нервной системы и меланхолическим темпераментом, увеличивая его личностные ресурсы по совладанию с различными стрессорами);

3. Одновременное действие нескольких факторов может превышать общие ресурсы личности, создавая ***кумулятивный эффект*** (например, стрессовые ситуации на работе во время субдепрессивной фазы у человека с циклоидной акцентуацией характера могут вызвать срыв адаптации);

4. Многие факторы выступают как факторы ***«круговой причинности»***, когда результат действия одного из них сам по себе является дополнительным стрессором, запускающим или усиливающим действие другого фактора; будучи связаны взаимной зависимостью, они на каждом этапе адаптации вновь и вновь запускают и усиливают друг друга (например, акцентуация характера может усиливать вероятность семейного неблагополучия, а семейное неблагополучие, в свою очередь, создает дополнительные риски для проявления акцентуации характера; усилившиеся проявления акцентуации еще больше увеличивают семейное неблагополучие и т. д.).

5. Одни факторы могут являться ***скрытыми переменными***, детерминирующими другие факторы и связи между ними (например, конституциональная отягощенность может определять значительную часть глубинных связей между средовыми факторами); такие скрытые детерминанты ***могут порождать*** все новые факторы интенсивного переживания стресса на каждом этапе жизни индивида, являясь, на самом деле, их наиболее глубокой причиной.

Подведем итоги. В научной литературе имеются различные теоретические представления о факторах, влияющих на интенсивность переживания социального стресса; проведено большое количество эмпирических исследований. Анализ представленных в литературе данных позволяет выделить следующие группы факторов, имеющих влияние на характер стрессового реагирования в ситуациях социального стресса — демографические, конституциональ-

ные, когнитивные, личностные, социальные.

Указанные группы факторов имеют не только самостоятельное влияние на интенсивность социального стресса, но и имеют сложные, пока мало изученные взаимодействия. В психологии появились комплексные, биопсихосоциальные модели, рассматривающие взаимодействие факторов разного уровня в процессе адаптации личности к социальному окружению. Анализ этих моделей позволяет выявить различные возможные взаимосвязи факторов, влияющих на интенсивность переживания социального стресса. Дальнейшее изучение данной проблематики требует, на наш взгляд, проведения комплексных эмпирических исследований, направленных на изучение вклада различных факторов в интенсивность и характер реагирования людей на социальные стрессоры в различных ситуациях социального взаимодействия.

Библиографический список

1. Kaplan H. (1996), “Perspectives on psychosocial stress”, Collective monograph “Psychosocial stress. Perspectives on structures, theory, *life-course, and methods”, Academic press,* San-Diego, pp. 3-28.

2. Raitasalo K., Kuusela J. Maatela & Aromaa A. (1986), “Social stress and depression”, Proceedings of the Symposium “Stress and psychosomatics”, 19-20 September, 1985, *Psichiatria Fennica Supplementum,* Helsinki, pp. 199–206.

3. Wheatley D. (1998), “Sex, stress and sleep”, *Stress medicine*, vol. 14, no 4, pp. 245–248.

4. Weekes N., MacLean J. & Buger D. (2005), “Sex, stress and health: Does stress predict health symptoms differently for the two sexes”, *Stress and health*, vol.21, no 3, pp. 147–156.

5. Li C., Wu K. & Johnson D.E. (2018), “The impact of balance-focused attitudes on job stress gender differences evidenced in American and Chines samples”, *International journal of psychology,* vol. 53, no 1, pp. 31–39. DOI: 10.1002/ijop.12254.

6. McIntyre T.M. & Venture M. (2003), “Children of war: Psychological sequelae of war trauma in Angolan adolescents”, Collective monograph “The psychological impact of war trauma on civilians. *An international perspective”*, *Praeger Publishers,* London, pp. 39–54.

7. Paulson, D.S. (2003), “War and refugee suffering”, Collective monograph “*The psychological impact of war trauma on civilians. An international perspective”*, *Praeger Publishers,* London, pp.111–122.

8. Assanangkornchay S., Tangboonngam S. & Edwards J. G. (2004),

"The flooding in Hat Yay: predictors of adverse emotional responses to a natural disaster", *Stress and health*, vol. 20, no 2, pp. 81–89.

9. Zhou X., Wu X., Li X. & Zhen R. (2018), "The role of posttraumatic fear and social support in the relationship between trauma severity and posttraumatic growth among adolescent survivors of the Yaan earthquake", *International journal of psychology*, vol. 53, no 2, pp. 150–156. DOI: 10.1002/ijop.12281. (Scopus).

10. Андресен Б., Старк Ф.-М., Гросс Я. Социальный стресс, личность и экотравмирующие переживания: эмпирическое исследование ближайших реакций на Чернобыльскую аварию в Гамбурге // Социальная и клиническая психиатрия. 1995. Т.5. Вып. 2. С. 6–14.

11. Winneke G. & Neuf M. (1996), "Separating the impact of exposure and personality in annoyance response to environmental stressors, particularly odors", *Environment International: A Journal of science, technology, health, monitoring and policy,* vol. 22, no 1, pp. 73–81.

12. Kirkcaldy B.D., Siefen R.G. & Witting U. (2005), "Health and emigration: subjective evaluation of health status and physical symptoms in Russian–speaking migrants", *Stress and health*, vol. 21, no 5, pp. 295–309.

13. Агеев В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // Вопросы психологии. 1987. № 2. С. 152–158.

14. Zivotofsky, A.Z. & Voslowsky M. (2005), "Gender differences in coping with major external stress", *Stress and health*, vol. 21, no 1, pp. 27–31.

15. Харламенкова Н. Е., Быховец Ю. В. & Евдокимова А. А. (2014), Посттравматический стресс и совладающее поведение в пожилом возрасте // Научный диалог. № 3 (27). – С.92–105.

16. Фирсова Н. Г. Стресс-преодолевающее поведение людей пожилого возраста // Вестник университета. 2014. № 5. С.271–273.

17. Лущевская О. В. Жизнестойкость и стресс жизни у молодых и пожилых женщин // Тюменский медицинский журнал. 2016. № 2. С.8–11.

18. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л. : Наука, 1988. – 267 с.

19. Данилова Н. Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний. М. : Изд-во Моск. ун-та. 1992. – 192 с.

20. Strelau J. (1995), "Temperament and stress: temperament as a moderator of stressors, emotional states, and coping, and costs", *Stress and emotions: Anxiety, anger, and curiosity,* vol. 15, pp. 215–254.

21. Ebstrup J.F., Eplov L.F., Pisinger Ch. & Jørgensen T. (2011), "Association between the Five Factor personality traits and perceived stress: is the effect mediated by general self-efficacy?", *Anxiety. Stress. Coping*, no 24 (4), pp. 407–419. DOI: 10.1080/10615806.2010.540012.

22. Törnroos M., Elovainio M., Hintsa T., Hintsanen M., Pulkki-Råback L., Jokela M., Lehtimäki T., Olli T. Raitakari & Keltikangas-Järvinen L. (2018), "Personality traits and perceptions of organisational justice", *International journal of psychology*, vol. 54, no. 3, pp. 414–422. DOI: 10.1002/ijop.12472.

23. Derec R. (1995), “Emotional control, coping strategies and adaptive behavior”, *Stress and emotions: Anxiety, anger, and curiosity*, vol. 15, pp. 255–264.

24. Психология личности / О. А. Ахвердова [и др.]. Ставрополь : Изд-во Ставропольского гос. университета. 2007. – 592 с.

25. Lazarus R.S. (1977), Cognitive and coping processes in emotion”, *Collective monograph “Stress and coping. An anthology”,* Columbia, University Press, New York, pp.146–158.

26. Sheldon B. (1995), “Cognitive-behavioral Therapy: Research, practice, and philosophy”, *Tavistock,* London, New York, 274 p.

27. Seligman M. (1975), “Helplessness. On depression, development, and death”, *Freeman and company,* San-Francisco, 250 p.

28. Seymour L.A (1988), “Psychological approach to the ontogeny of coping”, *Collective monograph* “*Stress, coping, and development in children”, The Johns Hopkings Press,* Baltimore, pp. 107-131.

29. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии). Ереван, 1988. – 263 с.

30. Nettles S.M. & Pleck J.H. Risk (1994), “Resilience, and development: The multiple ecologies of black adolescents in the United States”, *Collective monograph “Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions”, University Press,* Cambridge, pp.147–181.

31. Siu O. & Cooper C. L. (1998), “A study of occupational stress, job satisfaction, and quitting intention in Hong Kong firms: the role of locus control and organizational commitment”, *Stress Medicine*, vol. 14, no 1, pp. 55–56.

32. Bandura A. (1995), “Exercise of personal and collective efficacy in changing societies”, *Self-efficacy in changing societies* [Based on the proc. of the Third Ann. Conf. held Nov. 4-6, 1993]. *Cambridge University Press,* Cambridge, pp. 1–45.

33. Гурвич И. Н. Социальная психология здоровья. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. – 1023 с.

34. Wheaton B.A. (1982), “Comparison of the moderating effects of personal coping resources on the impact of exposure to stress in two groups”, *Journal of community psychology*, vol.10, no. 4, pp. 293–311.

35. Nelson D. & Coper C. (2005), “Stress and health: A positive direction”, *Stress and health*, vol. 21, no 2, pp.73–75.

36. Tsaousis I. & Nicolaou I. (2005), “Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning”, *Stress and health*, vol. 21, no 2, pp. 77–86.

37. Wallerstaine J.S. (1988), “Children of divorce: stress and developmental tasks”, Collective monograph “*Stress, coping, and development in children”, The Johns Hopkings Press,* Baltimore, pp. 265–301.

38. Bandura A. & Walters R.H. (1964), “Social learning and personality development”, *Holt, Rinehart and Winston,* New York, 329 p.

39. Психогении в экстремальных условиях / Александровский Ю. А. [и др.]. М. : Медицина, 1991. – 96 с.

40. Хавенар Й. М., Румянцева Г. М. & Ван ден Бут Я. Проблемы психического здоровья в Чернобыльской зоне // Социальная и клиническая психиатрия. 1993. – Т.3 – Вып.1. – С. 11-16.

41 Восприятие радиационного риска населением Южного Урала, подвергшимся аварийному облучению / Аклеев А.В. [и др.] // Информирование населения, проживающего в зоне воздействия ПО «Маяк» о радиационных факторах риска : сборник материалов международного семинара, 29-30 ноября 2006 года, г. Челябинск. Челябинск, 2006. С. 8–-25.

42. Пуховский Н. Н. Психопатологические последствия чрезвычайных ситуаций. М. : Академический проект, 2000. – 286 с.

43. Deng X., Cheng Ch., Chow H.M. & Ding X. (2018), "Prefer feeling bad? Subcultural differences in emotional preferences between Han Chinese and Mongolian Chinese", *International journal of psychology*, vol. 54, no 3, pp. 333-341. DOI: 10.1002/ijop.12481.

44. Zagefka H., Mohamed A., Mursi G. & Lay S. (2016), "Antecedents of intra/intergroup friendships and stress levels among ethnic and religious minority members", *International journal of psychology*, vol. 51, no 6, pp. 403–411. DOI: 10.1002/ijop.12201.

45. Hamamura T. & Mearns J. (2019), "Depression and somatic symptoms in Japanese and American college students: Negative mood regulation expectancies as a personality correlate", *International journal of psychology*, vol. 54, no. 3, pp. 351–359. DOI: 10.1002/ijop.12467.

46. Bronfenbrenner U. (1979), "The ecology of human development: Experiments by nature and design", *Harvard univ. press, Cambridge (Massachusets),* London, 330 p.

47. Hagihara A.K., Tarumy A. & Miller S. (1998), "Social support at work as a buffer of work stress-strain relationship", *Stress medicine*, vol. 14, no 2, pp. 75–82.

48. Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г., Петрова Г. А. Социальная поддержка как предмет научного изучения и ее нарушения у больных с расстройствами аффективного спектра // Социальная и клиническая психиатрия. 2003. Т. 13. Вып.2. С. 15–23.

49. Ju C., Zhang B., You X., Alterman V. & Li Y. (2018), "Religiousness, social support and subjective well-being: An exploratory study among adolescents in an Asian atheist country", *International journal of psychology*, vol. 53, no. 2, pp. 97–106. DOI: 10.1002/ijop.12270.

50. Biggam F.H., Kevin G.P. & Macdonald R.R. (1997), "Coping with the occupational stressors of police work: a study of Scottish officers", *Stress Medicine*, vol.13, no 2, pp. 109–115.

51. Brogh P., O'Driscoll M.P. & Kolliath T. (2005), "The ability of family friendly organizational resources to predict work-family conflict and job and family satisfaction", *Stress and health*, vol.21, no 4, pp. 223–234.

52. Хрусталева Н. С. Переживание психической травмы и печали условиях эмиграции // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2010. № 1. С. 253–260. (Серия 12 «Психология. Социология. Педагогика»).

53. Assanangkornchay S., Tangboonngam S. & Edwards J.G. (2004), "The flooding in Hat Yay: predictors of adverse emotional responses to a natural disaster", *Stress and health*, vol. 20, no 2, pp. 81–89.

54. Gleser G.C., Green B.L. & Winget C. (1981), "*Prolonged psychological effects of disaster: A study of Buffalo Cruk"*, *Academic Press,* New York, 178 p.

55. Engel G. (1977), "The need for a new medical model: A challenge for biomedicine", *Science*, no 196, pp. 129–136.

56. Ионеску С. Сопротивляемость и родственные понятия // Травматизм, психологическая безопасность, сопротивляемость и культура : материалы Международной конференции, 26–28 апреля 2007 года, г. Челябинск. В 2-х ч..– Челябинск, 2007. Ч.1. – С.22–24.

57. Ормел Й., Неелеман Й. & Виерсма Д. Детерминанты психического нездоровья: их учет в научных исследованиях и в политике в сфере психического нездоровья // Социальная и клиническая психиатрия. 2003. Т. 13. Вып. 4. С. 97–105.

58. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб. : Речь, 2005. – 624 с.

Ye. A. Vasilenko
ORCID No. 0000-0003-3463-6317
Docent, Candidate of Sciences (Psychology),
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: vasilenkoea@cspu.ru

FACTORS AFFECTING THE INTENSITY OF A PERSON'S EXPERIENCE OF SOCIAL STRESS

Abstract

The article deals with the problem of factors that affect the intensity of various people's experience of a special type of stress-social stress that occurs in society and in the interaction of people. The purpose of the article is to identify the main groups of factors that influence the intensity of social stress experience and response to it based on the analysis of theoretical concepts and empirical research. As a result of the analysis, it is concluded that the following groups of factors have an impact on the intensity of social stress: demographic, constitutional, cognitive, personal, and social factors.

The article also analyzes the models of interaction of factors that influence the intensity of social stress presented in the scientific literature. Based on the analysis of these models, the author identifies possible variants of interaction of factors that affect the individual's experience of social stress. The author concludes that further study of this issue requires comprehensive research aimed at studying the contribution of various factors to the intensity and nature of people's response to social stressors.

Keywords: Stress; Social stress, Stress response; Social and Psychological Adaptation.

Highlights:

Based on the analysis of theoretical concepts and empirical research data, the following groups of factors can be identified that can influence the intensity of social stress: demographic, constitutional, cognitive, personal, and social factors.

These groups of factors not only have an independent influence on the intensity of social stress, but also have complex, yet poorly studied interactions. In psychology, complex, biopsychosocial models have appeared that consider the interaction of factors of different levels in the process of adaptation of the individual to the environment. The analysis of these models allowed the author to identify possible variants of interaction between factors that affect the intensity of social stress.

Further study of this issue requires comprehensive empirical research aimed at studying the contribution of various factors to the intensity and nature of people's response to social stressors.

References

1. Kaplan H. (1996), "Perspectives on psychosocial stress", Collective monograph "Psychosocial stress. Perspectives on structures, theory, *life-course, and methods", Academic press,* San-Diego, pp. 3-28.

2. Raitasalo K., Kuusela J. Maatela & Aromaa A. (1986), "Social stress and depression", Proceedings of the Symposium "Stress and psychosomatics", 19-20 September, 1985, *Psichiatria Fennica Supplementum,* Helsinki, pp. 199–206.

3. Wheatley D. (1998), "Sex, stress and sleep", *Stress medicine*, vol. 14, no 4, pp. 245–248.

4. Weekes N., MacLean J. & Buger D. (2005), “Sex, stress and health: Does stress predict health symptoms differently for the two sexes”, *Stress and health*, vol.21, no 3, pp. 147–156.

5. Li C., Wu K. & Johnson D.E. (2018), “The impact of balance-focused attitudes on job stress gender differences evidenced in American and Chines samples”, *International journal of psychology,* vol. 53, no 1, pp. 31–39. DOI: 10.1002/ijop.12254.

6. McIntyre T.M. & Venture M. (2003), “Children of war: Psychological sequelae of war trauma in Angolan adolescents”, Collective monograph “The psychological impact of war trauma on civilians. *An international perspective”*, *Praeger Publishers,* London, pp. 39–54.

7. Paulson, D.S. (2003), “War and refugee suffering”, Collective monograph “*The psychological impact of war trauma on civilians. An international perspective”*, *Praeger Publishers,* London, pp.111–122.

8. Assanangkornchay S., Tangboonngam S. & Edwards J. G. (2004), “The flooding in Hat Yay: predictors of adverse emotional responses to a natural disaster”, *Stress and health*, vol. 20, no 2, pp. 81–89.

9. Zhou X., Wu X., Li X. & Zhen R. (2018), “The role of posttraumatic fear and social support in the relationship between trauma severity and posttraumatic growth among adolescent survivors of the Yaan earthquake”, *International journal of psychology*, vol. 53, no 2, pp. 150–156. DOI: 10.1002/ijop.12281. (Scopus).

10. Andresen B., Stark F.-M. & Gross Ya. (1995), *Sotsial'nyj stress, lichnost' i ehkotravmiruyushhie perezhivaniya: ehmpiricheskoe issledovanie blizhajshikh reaktsij na Chernobyl'skuyu avariyu v Gamburge* [Social stress, personality and ecotraumatic experiences: empirical study of the nearest reactions to the Chernobyl accident in Hamburg]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya*, 5, 2, 6–14. (In Russian).

11. Winneke G. & Neuf M. (1996), “Separating the impact of exposure and personality in annoyance response to environmental stressors, particularly odors”, *Environment International: A Journal of science, technology, health, monitoring and policy,* vol. 22, no 1, pp. 73–81.

12. Kirkcaldy B.D., Siefen R.G. & Witting U. (2005), “Health and emigration: subjective evaluation of health status and physical symptoms in Russian–speaking migrants”, *Stress and health*, vol. 21, no 5, pp. 295–309.

13. Ageev V.S. (1987), *Psihologicheskie i social'nye funkcii polorolevyh stereotipov* [Psychological and social functions of gender role stereotypes]. *Voprosy psihologii*, 2, 152–158. (In Russian).

14. Zivotofsky A.Z. & Voslowsky M. (2005), “Gender differences in coping with major external stress”, *Stress and health*, vol. 21, no 1, pp. 27–31.

15. Harlamenkova N.E., Byhovec Yu.V. & Evdokimova A.A. (2014), *Posttravmaticheskij stress i sovladayushchee povedenie v pozhilom vozraste* [Post-traumatic stress and coping behavior in old age]. *Nauchnyj dialog*, 3 (27), 92–105. (In Russian).

16. Firsova N.G. (2014), *Stress-preodolevayushchee povedenie lyudej pozhilogo vozrasta* [Stress-overcoming behavior of older people]. *Vestnik universiteta*, 5, 271–273. (In Russian).

17. Lushchevskaya O.V. (2016), *Zhiznestojkost' i stress zhizni u molodyh i pozhilyh zhenshchin* [Resilience and life stress in young and older women]. *Tyumenskij medicinskij zhurnal*, 2, 8–11. (In Russian).

18. Berezin, F. B. (1988), *Psikhicheskaya i psikhofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka* [Mental and psychophysiological adaptation of a person]. Leningrad, Nauka publ, 267 p. (In Russian).

19. Danilova N.N. (1992), *Psihofiziologicheskaya diagnostika funkcional'nyh sostoyanij* [Psychophysiological diagnostics of functional States]. Moscow, *Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta,* 192 p. (In Russian).

20. Strelau J. (1995), "Temperament and stress: temperament as a moderator of stressors, emotional states, and coping, and costs", *Stress and emotions: Anxiety, anger, and curiosity,* vol. 15, pp. 215–254.

21. Ebstrup J.F., Eplov L.F., Pisinger Ch. & Jørgensen T. (2011), "Association between the Five Factor personality traits and perceived stress: is the effect mediated by general self-efficacy?", *Anxiety. Stress. Coping*, no 24 (4), pp. 407–419. DOI: 10.1080/10615806.2010.540012.

22. Törnroos M., Elovainio M., Hintsa T., Hintsanen M., Pulkki-Råback L., Jokela M., Lehtimäki T., Olli T. Raitakari & Keltikangas-Järvinen L. (2018), "Personality traits and perceptions of organisational justice", *International journal of psychology*, vol. 54, no. 3, pp. 414–422. DOI: 10.1002/ijop.12472.

23. Derec R. (1995), "Emotional control, coping strategies and adaptive behavior", *Stress and emotions: Anxiety, anger, and curiosity*, vol. 15, pp. 255–264.

24. Ahverdova O.A., Belasheva I.V., Boev I.V. & Kargaleva A.N. (2007), *Psihologiya lichnosti* [Personality psychology]. *Izdatel'stvo Stavropol'skogo gosudarstvennogo universiteta,* Stavropol', 592 p. (In Russian).

25. Lazarus R.S. (1977), Cognitive and coping processes in emotion", *Collective monograph "Stress and coping. An anthology",* Columbia, University Press, New York, pp.146–158.

26. Sheldon B. (1995), "Cognitive-behavioral Therapy: Research, practice, and philosophy", *Tavistock,* London, New York, 274 p.

27. Seligman M. (1975), "Helplessness. On depression, development, and death", *Freeman and company,* San-Francisco, 250 p.

28. Seymour L.A (1988), "Psychological approach to the ontogeny of coping", *Collective monograph* "*Stress, coping, and development in children", The Johns Hopkings Press,* Baltimore, pp. 107–131.

29. Nalchadzhyan A. A. (1988), *Social'no-psihicheskaya adaptaciya lichnosti: (Formy, mekhanizmy i strategii)* [Socio-psychological adaptation of the individual: (Forms, mechanisms and strategies)]. Erevan, 263 p. (In Russian).

30. Nettles S.M. & Pleck J.H. Risk (1994), "Resilience, and devel-

opment: The multiple ecologies of black adolescents in the United States", *Collective monograph "Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions", University Press,* Cambridge, pp.147–181.

31. Siu O. & Cooper C. L. (1998), "A study of occupational stress, job satisfaction, and quitting intention in Hong Kong firms: the role of locus control and organizational commitment", *Stress Medicine*, vol. 14, no 1, pp. 55–56.

32. Bandura A. (1995), "Exercise of personal and collective efficacy in changing societies", *Self-efficacy in changing societies* [Based on the proc. of the Third Ann. Conf. held Nov. 4-6,1993]. *Cambridge University Press,* Cambridge, pp. 1–45.

33. Gurvich I.N. (1999), *Sotsial'naya psikhologiya zdorov'ya* [Social psychology of health]. *Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta,* Saint-Petersburg, 1023 p. (In Russian).

34. Wheaton B.A. (1982), "Comparison of the moderating effects of personal coping resources on the impact of exposure to stress in two groups", *Journal of community psychology*, vol.10, no. 4, pp. 293–311.

35. Nelson D. & Coper C. (2005), "Stress and health: A positive direction", *Stress and health*, vol. 21, no 2, pp.73–75.

36. Tsaousis I. & Nicolaou I. (2005), "Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning", *Stress and health*, vol. 21, no 2, pp. 77–86.

37. Wallerstaine J.S. (1988), "Children of divorce: stress and developmental tasks", Collective monograph "*Stress, coping, and development in children", The Johns Hopkings Press,* Baltimore, pp. 265–301.

38. Bandura A. & Walters R.H. (1964), "Social learning and personality development", *Holt, Rinehart and Winston,* New York, 329 p.

39. Aleksandrovskij Yu.A., Lobastov O.S., Spivak L.I. & Shchukin B.P. (1991), *Psihogenii v ekstremal'nyh usloviyah* [Psychogeny in extreme conditions]. *Meditsina,* Moscow, 96 p. (In Russian).

40. Khavenaar J.M., Rumyantseva G.M. & Van den But Ya. (1993), *Problemy psikhicheskogo zdorov'ya v Chernobyl'skoj zone* [Mental health problems in the Chernobyl's zone]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya*, 3, 1, 1–16. (In Russian).

41. Akleev A.V., Gricenko V.P., Krestinina L.YU. & Kozlov V.N. (2006), *Vospriyatie radiacionnogo riska naseleniem Yuzhnogo Urala, podvergshimsya avarijnomu oblucheniyu* [Perception of radiation risk by the population of the southern Urals exposed to emergency radiation]. *Sbornik materialov mezhdunarodnogo seminara «Informirovanie naseleniya, prozhivayushchego v zone vozdejstviya PO "Mayak" o radiacionnyh faktorah riska", 29–30 noyabrya 2006 goda, Chelyabinsk*) [Collection of materials of the international seminar "Informing the population living in the zone of influence of PA "Mayak" about radiation risk factors", November 29–30, 2006, Chelyabinsk]. Chelyabinsk, pp. 8–25. (In Russian).

42. Puhovskij N.N. (2000), *Psihopatologicheskie posledstviya chrezvychajnyh situacij* [Psychopathological consequences of emergency situations]. *Akademicheskiy proyekt,* Moscow, 286 p. (In Russian).

43. Deng X., Cheng Ch., Chow H.M. & Ding X. (2018), "Prefer feeling bad? Subcultural differences in emotional preferences between Han Chinese and Mongolian Chinese", *International journal of psychology*, vol. 54, no 3, pp. 333-341. DOI: 10.1002/ijop.12481

44. Zagefka H., Mohamed A., Mursi G. & Lay S. (2016), "Antecedents of intra/intergroup friendships and stress levels among ethnic and religious minority members", *International journal of psychology*, vol. 51, no 6, pp. 403–411. DOI: 10.1002/ijop.12201.

45. Hamamura T. & Mearns J. (2019), "Depression and somatic symptoms in Japanese and American college students: Negative mood regulation expectancies as a personality correlate", *International journal of psychology*, vol. 54, no. 3, pp. 351–359. DOI: 10.1002/ijop.12467.

46. Bronfenbrenner U. (1979), "The ecology of human development: Experiments by nature and design", *Harvard univ. press, Cambridge (Massachusets),* London, 330 p.

47. Hagihara A.K., Tarumy A. & Miller S. (1998), "Social support at work as a buffer of work stress-strain relationship", *Stress medicine*, vol. 14, no 2, pp. 75–82.

48. Holmogorova A.B., Garanyan N.G. & Petrova G.A. (2003), *Social'naya podderzhka kak predmet nauchnogo izucheniya i ee narusheniya u bol'nyh s rasstrojstvami affektivnogo spektra* [Social support as a subject of scientific study and its violations in patients with affective spectrum disorders]. *Social'naya i klinicheskaya psihiatriya*, 13, 2, pp.15–23. (In Russian).

49. Ju C., Zhang B., You X., Alterman V. & Li Y. (2018), "Religiousness, social support and subjective well-being: An exploratory study among adolescents in an Asian atheist country", *International journal of psychology*, vol. 53, no. 2, pp. 97–106. DOI: 10.1002/ijop.12270.

50. Biggam F.H., Kevin G.P. & Macdonald R.R. (1997), "Coping with the occupational stressors of police work: a study of Scottish officers", *Stress Medicine*, vol.13, no 2, pp. 109–115.

51. Brogh P., O'Driscoll M.P. & Kolliath T. (2005), "The ability of family friendly organizational resources to predict work-family conflict and job and family satisfaction", *Stress and health*, vol.21, no 4, pp. 223–234.

52. Khrustaleva N.S. (2010), *Perezhivanie psikhicheskoj travmy i pechali usloviyakh ehmigratsii* [The experience of trauma and grief in emigration]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seria 12. "Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika"*, 1, 253–260. (In Russian).

53. Assanangkornchay S., Tangboonngam S. & Edwards J.G. (2004), "The flooding in Hat Yay: predictors of adverse emotional responses to a natural disaster", *Stress and health*, vol. 20, no 2, pp. 81–89.

54. Gleser G.C., Green B.L. & Winget C. (1981), "Prolonged psycho-

logical effects of disaster: A study of Buffalo Cruk", *Academic Press,* New York, 178 p.

55. Engel G. (1977), "The need for a new medical model: A challenge for biomedicine", *Science*, no 196, pp. 129–136.

56. Ionesku S. (2007), *Soprotivlyaemost' i rodstvennye ponyatiya [*Resistance and related concepts]. *Materialy Mezhdunarodnoj konferencii "Travmatizm, psihologicheskaya bezopasnost', soprotivlyaemost' i kul'tura*", *26–28 aprelya 2007 goda, Chelyabinsk* [Proceedings of the International conference "Traumatism, psychological safety, resistance and culture", April 26-28, 2007, Chelyabinsk]. Chelyabinsk, 2, 22–24. (In Russian).

57. Ormel J., Neeleman J. & Viersma D. (2003), *Determinanty psikhicheskogo nezdorov'ya: ikh uchet v nauchnykh issledovaniyakh i v politike v sfere psikhicheskogo nezdorov'ya* [Determinants of mental health: their inclusion in research and policy on mental health]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya*, 13, 4, 97–105. (In Russian).

58. Sobchik L.N. (20050, *Psihologiya individual'nosti. Teoriya i praktika psihodiagnostiki* [The psychology of personality. Theory and practice of psychodiagnostics]. *Rech',* Saint-Petersburg, 624 p. (In Russian).

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ, РЕГИСТРАЦИИ И РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ РУКОПИСИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки (ВАК);

19.00.00 Психологические науки (ВАК).

В редакцию журнала рукопись статьи передаётся по электронной почте: vestnikvak@cspu.ru

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным редактором в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 75 % статья направляется автору на доработку. Доля заимствования текста из одного источника может составлять не более 7 %.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование. После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный редактор уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют: «Ответственный подход к публикации научно-исследовательских работ» (Responsible research publication: international standards for authors), разработанный членами COPE на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics (COPE), и нормы

раздела VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации» Гражданского кодекса Российской Федерации. Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: http://vestnik-cspu.ru/ru/articles и на сайте Научной электронной библиотеки elibrary.ru.

Требования к оформлению статьи:

1. В начале статьи обязательно указываются фамилии, имена и отчества авторов полностью, контактные телефоны, почтовые адреса.

2. Статья объёмом от 8 страниц должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате “doc” или “rtf” шрифтом Times New Roman (размер — 14 pt., интервал — 1,5 см., отступ – 1,25 см.), все поля по 20 мм, библиографический список и References оформляется шрифтом Times New Roman (размер — 12 pt). В статье не должно быть автоматической нумерации и маркировки текста.

3. В начале статьи помещаются индексы УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы с указанием города и страны, идентификационный код (ID) ORCID, E-mail; заглавие; аннотация (150-200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающих ключевые результаты исследования).

4. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

5. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Eguation.

6. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте рукописи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате оригинала и JPEG с разрешением — 200 dpi. В схемах, рисунках, выполненных с помощью графических редакторов, в электронных моделях и таблицах необходимо применять

шрифт Times New Roman, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В ритмических рисунках (схемах) стиха, прозаического текста или нот используется шрифт Arial, размер 13 (обычный), интервал 1,15 см. В создании графических информационных моделей следует использовать упрощённые фигуры без фоновых эффектов. Цвет линий чёрный, допускается использование пунктирных линий.

7. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ Р 7.0.5–2008. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Библиографические отсылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются порядковый номер и страницы. Сведения разделяются запятой. Например, [10, 81] или [10; 12, 81; 13, 50]. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т. ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3-5 лет (в скобках указывается база цитирования Scopus, WoS). В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографичес-кого описания источника. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций и т. п.) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

8. После текста статьи с библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (должность в именительном падеже, структурное подразделение — в родительном падеже, например: профессор кафедры ... (с указанием города и страны в именительном падеже), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Keywords); основные положения (Highlights); представление библиографического списка в переводе на английский языке (References). В оформлении References использу-

ется гарвардский стандарт с внесением полных выходных данных в соответствии с оригинальной версией, т. е. на русском языке, Библиографического списка.

9. В конце рукопись подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» — и датой.

Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: http://vestnik-cspu.ru/ru/rukovodstvo-dlya-avtorov

Вниманию авторов!

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские рукописи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: http://vestnik-cspu.ru/ и на сайте Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru

RULES FOR THE PATTERN, REGISTRATION AND REVIEW OF THE MANUSCRIPT

1. At the beginning of the article, the full names of the authors, the full names, contact numbers and postal addresses must be indicated.

2. An article with a volume of 8 pages must be typed in a Microsoft Word text editor in the format "doc" or "rtf" in Times New Roman, 14 pt, the interval between the lines is 1.5, all margins are 20 mm wide, width alignment; Annotation, keywords and bibliography are written in regular font 12 pt. For text with width alignment, the settings for the line spacing and indents are the main ones for the entire document of the manuscript. The titles of the manuscript chapters (full name, personal data, TITLE, Bibliographic list, HEADING (title in Russian), References are Center aligned without indentation with line spacing of 1.5 cm.

3. The beginning of the article contains the required elements of the output information - classification indexes and codes: the UDC index (Universal Decimal Classification Index) and the BBK index (Library Bibliographic Classification Index) — are written in capital letters, font 14, bold, left justified;

UDC

BBK

Initials, Last Name

ORCID No. 0000-0000-0000-0000

(you need to register on the ***ORCID*** website and get a unique ***ORCID ID*** in the format number No. 0000-0000-0000-0000),

academic title, academic degree, place of work (position *in the nominative case*,

structural unit - *in the genitive case*, for example: a department professor ...

(indicating the city and country *in the nominative case*).

E-mail of author:

All items of personal data are required

HEADING (in capital letters, font Times New Roman, 14, bold);

Abstract (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion. Font Times New Roman, 12 (section title is italic,text is a regular font).

Keywords: are separated by a comma, complex phrases are not allowed.

Highlights:

The section contains 3-5 bullet points, briefly reflecting key research results.

4. The text of a scientific article is presented in accordance with the following mandatory sections:

1 Introduction (Введение)

It includes the relevance of the research topic, a review of the literature on the research topic, the formulation of the research problem, the formulation of the purpose and objectives of the research.

2 Materials and methods (Материалы и методы)

A detailed description of the methodological approaches, methods, research base, scheme of conduct, the conditions of the experiments or observations, allowing to reproduce their results, using only the text of the article.

3 Results (Результаты)

Presents the actual results of the study (text, tables, graphs, charts, photographs, drawings).

4 Discussion (Обсуждение)

Contains an interpretation of the results of the study, including:

– compliance of the obtained results with the research hypothesiscoответствие полученных результатов гипотезе исследования;

– limitations of research and generalization of its results,ограничения исследования и обобщения его результатов;

– proposals for practical application,предложения по практическому применению;

– proposals for future research.предложения по направлению будущих исследований.

5 Conclusion (Заключение)

It contains a summary of the sections of the article without repeating the wording given in them.

6 Acknowledgments (Благодарности) (Optional)

The author expresses:

Acknowledgement to colleagues for the help;

Appreciation for the financial support of the study.

5. Formulas and symbols contained in the article are placed in the text using the Microsoft Eguation formula editor.

6. Figures and tables should be placed in the text of the article, links to figures in the text are required. Graphic images (pictures and photos) should also be provided in separate files in the original format with full access to proofreading and editing their content and JPEG with a resolution of 200 dpi. In schemes, drawings made with the help of graphic editors, in electronic models and tables use Times New Roman, size 13 (normal), 1.15 cm interval. In the rhythmic drawings (diagrams) of a verse, prose text or music, use Arial font, size 13 (normal), interval 1.15 cm. In the creation of graphic information models, you should use simplified shapes without background effects. The color of the lines is black, dashed lines are allowed.

7. The bibliographic list is placed after the main text of the article and is issued in compliance with ***ГОСТ Р 7.0.5–2008.*** Bibliographic

descriptions of borrowed sources, as well as cited literature, are given in the general list at the end of the article in the order of mention in the text. References in the text of the article should be presented in the order from 1 to ... in square brackets. If the link is to a specific piece of text, the sequence number and pages are indicated in the reference, and the information is separated by a comma. For example, [10, 81] or [10; 12, 81; 13, 50], [10-14; 15, 6-9]. The square bracket must be closed with a punctuation mark. References in the text of the article are submitted to all sources indicated in the bibliographic list. The bibliographic list contains at least 5 bibliographic references to research sources (scientific articles, monographs), including foreign ones (Scopus, WoS) for the last 3-5 years. Bibliographic references to other types of sources (archival, normative, journalistic, reference, educational and methodical literature, dictionaries, dissertations, dissertation abstracts, etc.) are made in compliance with ***ГОСТ Р 7.0.5–2008*** and placed similarly to the description of scientific articles and monographs in the order of a single bibliographic list of the article. In references to sources that have a DOI, it should be indicated after its bibliographic description, the citation base is indicated in brackets (Scopus, WoS). When specifying the unified identifier of the Internet resource (URL) after its placement in parentheses indicate the date of the appeal in the format: 00.00.0000. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

8. Following the bibliographic list is information in another (English or Russian) language: **Accurate translation of personal data in accordance with the original (Russian or English) version:**

Initials, last name, translated into another language
ORCID №. 0000-0000-0000-0000
Academic title, academic degree, place of work
(Position *in the nominative case*, structural unit - *in the genitive case*,
for example: A department professor ...
(Indicating the city and country *in the nominative case*).
E-mail of author:

All items of personal data are required for translation

HEADING

(the title in another language is written in capital letters, Times New Roman, 14, bold);

Abstract — Аннотация (font Times New Roman, 12, bold).

Introduction — Введение. Font Times New Roman, 12 (the section name is italic, text is a regular font).

Materials and methods — Материалы и методы. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Results — Результаты. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Discussion — Обсуждение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic, text is a regular font).

Conclusion — Заключение. Font Times New Roman, 12 (section title is italic,text is a regular font).

Keywords — Ключевые слова: font Times New Roman, 12 (the title of the section is bold, words are regular font).

Highlights — Основные положения:

Basic provisions (font Times New Roman, 12, bold).

References

Presentation of the original (English or Russian) version of the Bibliographic list in translation into another language and transliterated text. In the design of References Harvard Standard is used with the introduction of full output data in accordance with its original version. Exclude automatic numbering of bibliographic references.

9. At the end of the document, the manuscript is signed by the author (s) with the phrase: “The article is published for the first time,” the date and signatures of all authors or the first co-author.

Attention to the authors!

The editors reserve the right to make in the author's manuscripts technical and stylistic changes.

Full texts of articles are posted on the journal website: ***http://vestnik-cspu.ru/ru/articles*** and on the website of the Scientific Electronic Library: ***eLIBRARY.RU***