

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУРГГПУ) /
THE HERALD OF SOUTH-URAL STATE
HUMANITIES-PEDAGOGICAL UNIVERSITY
(HERALD SURSHPU)**

(ранее ВЕСТНИК ЧЕЛЯБИНСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЧГПУ))

Научный журнал

Издается с 1995 года

Выходит три раза в полугодие

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» ВАК при Минобрнауки России по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки
19.00.00 Психологические науки,

а также в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ): eLIBRARY ID: 74795; Вестник ЧГПУ — 8569.

Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России» Е83926; Вестник ЧГПУ — подписной индекс в каталоге «Почта России» П4240.

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».

16+

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

№ 1 (161)
ФЕВРАЛЬ 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

*Асаева З. З., Муханова И. В.,
Никитина Е. Ю.*

Национальная концептосфера
в формировании личности
младшего школьника 7

*Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А.,
Скоробренко И. А.*

Применение информационно-
коммуникационных техноло-
гий в процессе преподавания
иностранного языка в высшей
школе 23

*Быстрой Е. Б., Бароненко Е. А.,
Райсвих Ю. А.*

Формирование интерактив-
ной компетенции будущих
педагогов как основа педаго-
гической резильентности 46

*Горюнова М. В., Шефер О. Р.,
Лебедева Т. Н.*

Принцип историзма как осно-
ва культурно-просветительской
деятельности учителя физики
в школе 65

*Рмакова Е. Н., Юздова Л. П.,
Москвитина Т. Н.*

Формирование лингвистичес-
кой компетенции студентов
вуза в процессе изучения
функциональных омонимов ... 92

<i>Звягин К. А., Юздова Л. П., Ермакова Е. Н.</i>	
Информационные технологии в подготовке бакалавра, маги- стра и специалиста заочной формы обучения	111
.....
<i>Милотина А. А., Юздова Л. П., Ермакова Е. Н.</i>	
Подготовка студентов к рабо- те с младшими школьниками по русскому языку в условиях дистанционного обучения	129
.....
<i>Нагорнов И. В., Сарайкин Д. А., Портнов А. Б.</i>	
Физическая подготовленность как фактор формирования здоровья студентов педагогиче- ского вуза	139
.....
<i>Никитина Т. В.</i>	
Цифровая трансформация учебной экспериментальной деятельности по физике	148
.....
<i>Райсвих Ю. А., Бароненко Е. А., Скоробренко И. А.</i>	
Применение видеоматериалов для формирования лексическо- го навыка на занятиях по иностранным языкам	172
.....
<i>Столбова Е. А., Цилицкий В. С.</i>	
Формирование основ цен- ностных ориентаций совре- менных подростков посред- ством вовлечения в практики наставничества	197
.....
<i>Харланова Е. М., Платонов А. И.</i>	
Концептуализация подготов- ки организаторов работы с молодежью	210
.....

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 Корнеицук* — 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). *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). *Наталья 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, Казахский 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

Учредитель: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Издание зарегистрировано:

Роскомнадзором, регистрационный номер ПИ № ФС 77-77493 от 25.12.2019; Вестник ЧГПУ — ПИ № ФС 77-69184 от 24.03.2017;

Национальным центром ISSN РФ ISSN 2618-9682; Международным центром ISSN ISSN 1997-9886 (Вестник ЧГПУ).

Тираж 500 экз. Заказ _____

Дата выхода в свет 19.02.2021. Свободная цена.

Издатель: ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

Адрес редакции и издателя:

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 454, тел. 8-(351)-216-57-97; e-mail: vestnikvak@cspu.ru; сайт: <http://vestnik-cspu.ru/>

Адрес типографии:

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, к. 2, тел. 8-(351)-216-56-16.

Формат 84x108/16. Усл.-печ.л. 31.5.

© Все права на тексты принадлежат авторам

© Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021

Психологические науки

*Григорьев П. Е., Гальченко А. С.,
Поскоотинова Л. В.*

Взаимосвязь симптоматики интернет-зависимости и времени сна у старшеклассников с проводимым в интернете временем228

Долгова В. И., Батальцева Л. А.

Влияние творческого междисциплинарного сотрудничества на коррекцию тревожности обучающихся 244

Резникова Е. В., Будникова Е. С.

Мониторинг динамики развития детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования262

Шереметьева Е. В.,

Беспоместных О. А.

Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. 278

Правила оформления, регистрации и рецензирования рукописи 292

16+

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

No. 1 (161)

FEBRUARY 2021

CONTENTS

Pedagogical Sciences

Asayeva Z. Z., Muskhanova I. V., Nikitina Ye.Yu.

National Conceptosphere in the Formation of the Personality of a Primary School Student 7

Baronenko Ye. A., Reiswich Yu. A., Skorobrenko I. A.

The Application of Information-Communication Technologies in the Process of Teaching Foreign language in Higher school 23

Bystraj Ye. B., Baronenko Ye. A., Reiswich Yu. A.

Formation of Future Teacher Interactive Competence as a Basis of Pedagogical Resilience 46

Goryunova M. V., Shefer O. R., Lebedeva T. N.

Historical Principle as a Basis of Cultural and Educational Activities of a Physics Teacher at School ... 65

Ermakova Ye. N., Yuzdova L. P., Moskvitina T. N.

Formation of Linguistic Competence of University Students in the Process of Study Functional omonims . 92

The FSBEI of HE
“South-Ural State Humanities-Pedagogical University”
THE FSBEI OF HE “SURSHPU”

**ВЕСТНИК ЮЖНО-УРАЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (ВЕСТНИК ЮУРГПУ) /
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

Three issues in half-year

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 degree of doctor of science

13.00.00 Pedagogical sciences
19.00.00 Psychological sciences

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

A subscription index in the united catalog “Press of Russia” E83926; Herald CSPU — A subscription index in the “Russian Post” catalog P4240.

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 Ye. 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 Sergeev* — 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. Evseev (Saransk, Republic of Mordovia). *Yelena Arkad'yevna Shumilova* — Doctor of pedagogy sciences, Professor, Institute for the Development 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 Pedagogical 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 Sergeevna Naboychenko* — Doktor of Psychological Sciences, Professor, Ural State

Zvyagin K. A., Yuzdova L. P., Ermakova Ye. N.

Information Technologies in Training Bachelor, Master and Specialist by Correspondence Training 111

Milyutina A. A., Yuzdova L. P., Ermakova Ye. N.

Preparing Students to Work with Younger Pupils in Russian Language in the Conditions of Distance Learning ... 129

Nagornov I. V., Saraykin D. A., Portnov A. B.

Physical Fitness as a Factor in the Formation of the Health of Students of a Pedagogical University 139

Nikitina T. V.

Digital Transformation of Teaching Experimental Activities in Physics 148

Reiswich Yu. A., Baronenko Ye. A., Skorobrenko I. A.

The Application of Video-materials for the Formation of Lexical Skills in Foreign Language Classes 172

Stolbova Ye. A., Tsilitkiy V. S.

Formation of the Value Orientation Basis of Modern Teenagers Through Involvement in the Practice of Mentoring . 197

Kharlanova Ye. M., Platonov A. I.

Conceptualization of Training for Organizers of Work with Youth 210

Psychological Sciences

*Grigoriev P. Ye., Galchenko A. S.,
Poskotinova L. V.*

Relationship of Symptoms
of the Internet Dependence
and Sleep Time High
Schools with Conducted
Online Time 228

Dolgova V. I., Bataltseva L. A.
The Influence of Creative
Interdisciplinary Coopera-
tion on the Correction of
Anxiety of Students 244

Reznikova Ye. V., Budnikova Ye. S.
Monitoring the Dynamics of
Development of Primary
School-Age Children with
Disabilities in Inclusive Ed-
ucation 262

*Sheremetyeva Ye. V.,
Bespomestnykh O. A.*
Psychological and Pedagog-
ical Support of Young Chil-
dren with Deviations in
Mastering the Speech 278

**Rules for the pattern, re-
gistration and review of
the manuscript 292**

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).

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

The Founder: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "South-Ural State Humanities-Pedagogical University"
(THE FSBEI OF HE "SURSHPU")

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).

Run of 500 copies. Order No. _____

Publication date 19.02.2021. Vacant price

Editorial office and publisher address:

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69, aud. 454,
Phone number 8-(351)-216-57-97; E-mail: vestnik-
vak@cspu.ru; Website: <http://vestnik-cspu.ru/>

Printing house address:

454080, Chelyabinsk, Lenin Avenue, B. 69, office 2,
Phone number 8-(351)-216-56-16

Format 84x108/16.

Volum of 31.5. Conventional printed sheets.

© All rights to the texts belong to the authors

© South-Ural State Humanities-Pedagogical
University, 2021

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.001

УДК 81:372.881

ББК 74.200

З. З. Асаева¹, И. В. Мусханова², Е. Ю. Никитина³

¹ORCID № 0000-0002-5568-0045

Аспирант кафедры педагогики,

Чеченский государственный педагогический университет,
г. Грозный, Чеченская Республика, Российская Федерация.

E-mail: asaeva.zulai@bk.ru

²ORCID № 0000-0001-8629-5599

Профессор, доктор педагогических наук,

директор института филологии, истории и права,

Чеченский государственный педагогический университет,
г. Грозный, Чеченская Республика, Российская Федерация.

E-mail: vinter_65@mail.ru

³ORCID № 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

НАЦИОНАЛЬНАЯ КОНЦЕПТОСФЕРА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация

Введение. В статье анализируются вопросы, связанные с формированием личности младшего школьника. Подчеркивается значимость развития личности в трехмерном пространстве, формирующем мировоззрение подрастающего человека, осознающего и принимающего ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа и мирового сообщества. Отмечается необходимость использования потенциала чеченской детской литературы, актуализирующей элементы национальной концептосферы в сознании обучающихся начальной

школы. В условиях современной действительности становится важным формирование мировоззрения подрастающего человека, осознающего и принимающего ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа и мирового сообщества. В данном контексте значимым условием является реализация этнокультурного компонента, выражающаяся в изучении и сохранении основ народной культуры, народной педагогики. Для того чтобы ввести обучающихся младших классов в этнокультурное пространство, в частности в пространство чеченской культуры, следует пересмотреть и внести изменения в разработку программ литературного чтения «Дешаран книжка» на чеченском языке. На наш взгляд, на уроках чтения в начальной школе следует сочетать обучение чтению на чеченском языке с литературным развитием, а для этого важно осознавать языковую ситуацию и состояние детской чеченской литературы.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме формирования личности обучающегося младших классов на основе национальной концептосферы. Также методическим основанием явились диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, анкетирование и тестирование.

Результаты. Чеченская концептосфера представляет собой совокупность традиционной культуры и этнопедагогических традиций. В начальной школе при изучении чтения на чеченском языке «Дешаран книжка» предоставляется возможность не только развивать читательские компетенции обучающихся, но и вводить их в пространство родной чеченской культуры. Личность, развивающаяся в пространстве родной культуры, приобретает базовое свойство — коммуникативную компетентность, которая складывается из коммуникативных способностей, знаний, умений, навыков, опыта во всех сферах общения. Концептосферу детской литературы составляют концепты, компенсирующие лакуны в процессе формирования коммуникативной компетентности. Концепты обладают серьезным ди-

дактическим потенциалом, предоставляя средства для общения: образы, эпитеты, сюжеты, модели речевых ситуаций, эмоциональную составляющую. В контексте теории о диалоге культур концепты выступают связующим звеном, соединяющим прошлое и будущее и передающим знания, накопленные предшествующими поколениями. Таким образом, концепты характеризуются способностью аккумулировать информационный, эмоциональный, рациональный, социально-групповой, специализированный типы культурных смыслов.

Обсуждение. Национальная концептосфера должна стать основой развивающего обучения в начальной школе. Младший школьный возраст сенситивен к обучению и развитию, поэтому целесообразно формировать мироощущение и мировосприятие на уроках чеченского языка и чеченской литературы в начальной школе. Усвоение аспектов национальной концептосферы, как на уроках, так и во внеурочной деятельности способствует развитию личности трехмерного пространства: чеченская культура — общероссийская культура — мировая цивилизация. Воспитанный на идеях национальной концептосферы человек способен противостоять негативным воздействиям извне и создавать вокруг себя пространство, позволяющее развиваться, понимать и принимать как ближнее, так и дальнее окружение.

Заключение. Делается вывод о том, что в условиях реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования одной из важнейших целей обучения литературному чтению на чеченском родном языке является формирование специальной компетенции, направленной как на развитие читательских умений, так на формирование умения полноценно воспринимать и получать эстетическое удовольствие от чтения литературы разных жанров на чеченском языке.

Ключевые слова: личность; развитие; образование; концептосфера; культура; этнос; чеченская детская литература.

Основные положения:

– проведен теоретико-методологический анализ проблем

формирования личности младшего школьника на основе национальной концептосферы;

– дано авторское определение ключевой дефиниции исследования, и выявлены структурные компоненты национальной концептосферы.

1 Введение (Introduction)

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в качестве ключевой цели определяет воспитание человека, любящего свой край и своё Отечество, знающего русский и родной языки, уважающего свой народ, его культуру и духовные традиции. Воспитание личности в трехмерном пространстве становится сегодня одной из приоритетных задач современной российской образовательной парадигмы [1]. На настоящем этапе важно формировать мировоззрение подрастающего человека, осознающего и принимающего ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа и мирового сообщества.

В данном контексте значимым условием является реализации этнокультурного компонента, выражающаяся в изучении и сохранение основ народной культуры, народной педагогики. Для того чтобы ввести обучающихся младших классов в этнокультурное пространство, в частности в пространство чеченской культуры, следует пересмотреть и внести изменения в разработку программ литературного чтения «Дешаран книжка» на чеченском языке. На наш взгляд, на уроках чтения в начальной школе следует сочетать обучение чтению на чеченском языке с литературным развитием, а для этого важно осознавать языковую ситуацию и состояние детской чеченской литературы. Развитие и сохранение национального языка — дело всех и каждого, ибо невозможно воспитать полноценного человека, не научив его уважать язык предков, уникальную культуру нации и историю страны [2].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Сегодня в мировом сообществе отмечается тот факт, что стираются границы между культурами, актуализируется вопросы развития личности в контексте родной концептосферы. Для чеченского общества проблема сохранения чеченского языка является насущной в связи с тем, что подрастающее поколение 2000-х годов начинает с первых лет общаться не на родном языке. Именно поэтому, на наш взгляд, необходимо знакомить младших школьников с традиционной культурой родного чеченского этноса. Как известно, этнокультура каждого народа характеризуется собственной, отличной от других, концептуально-семантической системой родной культуры. Дефиниция «концептосфера» определяет совокупность концептов нации, представляет все потенции концептов носителей языка, что указывает на значимость культурологического осмысления истоков традиционной чеченской культуры и этнопедагогике, отраженной в работах Ш. Арсалиева, Р. Алихановой, З. Берсановой, И. Мусхановой, З. Хасбулатовой. При этом следует учитывать, что концептосфера этноса шире семантической сферы, представленной значениями слов языка. Концептосфера народа зависит от богатства представленных фольклорных, литературных, публицистических произведений, а также произведений изобразительного искусства, в которых отражается совокупный исторический опыт.

3 Результаты (Results)

Чеченская концептосфера представляет собой совокупность традиционной культуры и этнопедагогических традиций. В начальной школе при изучении чтения на чеченском языке «Дешаран книжка» представляется возможность не только развивать читательские компетенции у обучающихся, но и вводить детей в пространство родной чеченской культуры. Личность, развивающаяся в пространстве родной культуры, приобретает базовое свойство — коммуникативную компетентность, которая складывается из коммуникативных способностей, знаний, умений, навыков, опыта во всех сферах общения. В начальной школе ключевым требованием

является умение активно использовать речевые средства и средства информационных и коммуникационных технологий с целью решения коммуникативных и познавательных задач. Важно научить младших школьников на уроках чтения осознанно строить речевое высказывание, слушать собеседника и вести диалог, а также излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий. Концептосферу детской литературы составляют концепты, компенсирующие лакуны в процессе формирования коммуникативной компетентности. Концепты обладают серьезным дидактическим потенциалом, предоставляя средства для общения: образы, эпитеты, сюжеты, модели речевых ситуаций, эмоциональную составляющую. В контексте теории о диалоге культур концепты выступают связующим звеном, соединяющим прошлое и будущее и передающим знания, накопленные предшествующими поколениями. Таким образом, концепты характеризуются способностью аккумулировать информационный, эмоциональный, рациональный, социально-групповой, специализированный типы культурных смыслов. Именно с этим связана важность обучения младших школьников «развертыванию» этих смыслов, умению видеть, слышать, чувствовать, чтобы впоследствии использовать все формы проявления концепта в процессе коммуникации. На уроках литературного чтения на чеченском языке формируется диалогическое сознание обучающихся, такого необходимого для успешного существования в современном быстро меняющемся мире.

При изучении детской литературы создается особое коммуникативное пространство, отображающее специфическое мировосприятие младших школьников «ша тайпа, башха дуьнене хьежар». Кроме того, в детской литературе сосредоточены тексты, направленные на развитие эффективной коммуникации, трансляцию и познание основ человеческого взаимодействия. Однако, согласно мнению Е. А. Жиндеевой и Л. П. Водясовой, «анализ современного состояния проблемы позволяет говорить об отсутствии единой разработанной теории бинарности мышления авторской стратегии в

теории создания коммуникативной ситуации» [3]. Действительно, любой художественный текст, отнесенный специалистами к детской литературе, имея заведомо два субъекта общения, заставляет их приспособливаться друг к другу: писатель доступно излагает ситуацию, ребенок максимально точно ее воспринимает. При этом чем непринужденнее станет реализовываться данный механизм, тем востребованнее окажется текст.

Чеченская концептосфера достаточно широко отображена в произведениях детской литературы, включенных в программу изучения в начальной школе. Материалы по литературному развитию обучающихся начальной школы на чеченском языке в «Дешаран книжке» авторы Э. Х. Солтаханов и И. Э. Солтаханов представлены следующими блоками: «Даймехкан косташ» (заветы Отчизны), «Гондахъара 1алам» (природа, окружающая среда), «Юкъметтигаш, берийн дахар» (взаимоотношения, детский мир). Каждый из блоков отображается концептами: «даймехкан косташ» (заветы Отчизны) — даймохк (Отчизна), г1иллакх (вежливость), оьздангалла (культура), синан маршо (свобода духа), собар (терпение), дуьнене хъежар (мировоззрение); «гондахъара 1алам» (природа, окружающая среда) — цъано (чистота), ц1ено (дом), дуьйне (мир); «юкъметтигаш, берийн дахар» (взаимоотношения, детский мир) — ларам (уважение), кхетам (сознание), деган ц1еналла (чистота души, помыслов, поступков), лела хаар (поведение).

Таким образом, каждый из представленных в «Дешаран книжка» блоков выполняет познавательную, регулятивную и эмоциональную функции, определяющие мировосприятие личности обучающегося младших классов.

4 Обсуждение (Discussion)

На уроках литературного чтения на чеченском языке в начальной школе, работая с текстами художественного произведения, представленными в данных разделах, происходит постижение художественного мира, что способствует адекватному восприятию культуры чеченского народа. Произведения детских писателей,

представленные в «Дешаран книжка», отличаются по тематике, по авторам, авторским позициям, формам художественной речи. В развитии личности младшего школьника на уроках чтения на чеченском языке особое место занимает процесс формирования читательских компетенций через анализ языка, сюжета, композиции, образов. Происходит постижение идеи произведения, ценностных установок концептосферы чеченского народа, полноценное восприятие произведения. В начальных классах обучающихся учат выявлять, характеризовать, эмоционально «проживать» идейное содержание каждого произведения. Развивают такое качество, как эмпатия, когда младший школьник эмоционально откликается на ситуацию и состояние героя произведения, либо принимает, либо отрицает позицию автора.

Представители чеченской детской литературы А. Сулейманов, Ш. Арсанукаев, М. Сулаев, Д. Кагерманов, З. Муталибов, Ж. Махмаев, Х. Хасаев, Х. Эдилов, Х. Саракаев и др. воссоздают в своих произведениях картины жизни, показывают красоту окружающей природы, сильных свободолюбивых, трудолюбивых и добрых людей. С целью обучения младших школьников познавать концептосферу чеченского народа и характеризовать культурные концепты в процессе анализа художественного произведения нами была разработана специальная компетенция. Специальная компетенция направлена на формирование у младших школьников умения осуществлять последовательно определенные действия и операции. Так, в процессе изучения рассказа Ш. Арсанукаева «Аьхкенап 1уьйре» младших школьников обучали отбирать концепт по частотности употребления слова, называющего его, устанавливать содержание концептов, обобщать контексты, в которых использовался данный концепт и определять характерные для концепта свойства, его выражение, а также анализировать семантику названия произведения и семантический радиус его воплощения в тексте.

М. П. Воюшина [4] систематизировала для начальной школы читательские умения, которые позволяют овладеть способами

анализа и синтеза художественного произведения, элементарными литературоведческими понятиями. Она указывает на то, что такие читательские умения, как восприятие изобразительно-выразительных средств языка, воссоздание в своём воображении картины жизни, созданные писателем, установление причинно-следственных связей являются первичными. Именно они позволяют осуществлять полноценное восприятие произведения [5]. И только после этого сам процесс анализа соотносится с выявлением концептов чеченской культуры. В процессе чтения и анализа художественного произведения на чеченском языке происходит понимание роли концептов как средства создания художественного образа и выражения авторского отношения, а также формируется способность понимать и воспринимать концепты в соответствии с их функциями в данном контексте.

Таким образом, предложенная нами специальная компетенция позволяет создавать ситуацию, при которой младшие школьники осознают роль концепта в структуре образа и текста. Младший школьник учится постигать композицию произведения, размышлять над связью между эпизодами, видеть динамику эмоций и устанавливать связь между поступками персонажа и его характером. Большое значение имеет способность младшего школьника осмысливать роль пейзажа, портрета в произведении, речевой характеристики героев, понимание того, как автор использует концепт и как с помощью этих концептов, словесных знаков создаёт вымышленные образы [6].

У обучающихся 3-х, 4-х классов на более сложной ступени развития специальной компетенции развивается умение видеть характер, мотивы поведения персонажа, что позволяет говорить о целостном эмоциональном восприятии произведения. Значимый аспект заключается в том, что младшие школьники обучаются вырабатывать собственное отношение к мнению и оценке автора. Специальная компетенция, направленная на формирование умения младшего школьника выявлять концепт в тексте произведения,

позволяет через обобщение, абстрагирование выйти на вычленение [7]. Идеи гуманизма, добра, уважения к человеку независимо от его этнической и конфессиональной принадлежности, декларируемые в произведениях чеченской литературы, ориентируют младших школьников на усвоение общечеловеческих и этнокультурных концептов. Наиболее часто упоминаемый в произведениях чеченской детской литературы концепт «доттагIалла» (дружба). Анализ данного концепта показывает, что он охватывает практически все сферы жизнедеятельности чеченского общества. Преданность и верность слову, полное доверие другу, который во многих случаях бывает ближе, чем брат, закладывают в сознание обучающихся младших классов мысль о важности личности человека, значимости его поступков и действий и необходимости уважительного отношения к человеческому достоинству. Кроме того, несмотря на стремительные изменения, связанные с новыми информационно-коммуникативными технологиями, ориентирующими подрастающее поколение на превалирование рационального мышления, не утрачивают своей значимости идеи победы добра над злом, вера и надежда на лучшее в будущем. В рассказах и стихотворениях М. Сулаева, А. Сулейманова такие концепты, как «безам» (любовь), «кхетам» (сознание) демонстрируют отношение к окружающему миру, к среде, проявляющееся в чистоте совести, слова и действия. Только любовь к родному слову, к родному языку, к родной культуре может сделать человека по-настоящему человеческим, научить его жить в мире людей, оставаясь искренним, светлым, добрым и вместе с тем сильным. В это непростое время важно сохранить качества, позволяющие жить и развиваться вместе с активно трансформирующейся реальностью. При этом есть понимание того, что все эти трансформации не всегда однозначны, часто приводят к необратимым негативным последствиям. Исходя из этого, национальная концептосфера должна стать основой развивающего обучения в начальной школе. Младший школьный возраст сенситивен к обучению и развитию, поэтому целесообразно формировать мироощущение и мировоспри-

ятие на уроках чеченского языка и чеченской литературы в начальной школе. Усвоение аспектов национальной концептосферы как на уроках, так и во внеурочной деятельности способствует развитию личности трехмерного пространства: чеченская культура — общероссийская культура — мировая цивилизация [8]. Воспитанный на идеях национальной концептосферы, человек способен противостоять негативным воздействиям извне и создавать вокруг себя пространство, позволяющее развиваться, понимать и принимать как ближнее, так и дальнее окружение [9].

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать следующие выводы:

– в условиях реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования одной из важнейших целей обучения литературному чтению на чеченском родном языке является формирование специальной компетенции, направленной на развитие читательских умений;

– специальная компетенция позволит научить младших школьников работать с художественным произведением, умению полноценно его воспринимать и получать эстетическое удовольствие от чтения литературы разных жанров на чеченском языке, а также самостоятельно приобретать новые знания, самообразовываться и самосовершенствоваться.

Библиографический список

1. Денисова А. В. Этнокультурная специфика когнитивных компонентов языковой личности: понятийные и методологические основания исследования // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2019. Т. 10. № 4. С. 56–66.
2. Борзаева Б. Б. Сохранение и развитие чеченского языка с учётом современных реалий // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11494> (дата обращения: 15.02.2021).
3. Водясова Л. П., Жиндеева Е. А. Способы представления авторского сознания как коммуникативная стратегия художественного творчества // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 8 (50). С. 44–46.
4. Воюшина М. П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников. СПб. : Сударыня, 2007. – 320 с.

5. Голубкова В. В., Мацкевич Е. Э. Формирование языковой личности в свете глобальной трансформации культурных ценностей // Профессиональное лингвообразование : материалы десятой международной научно-практической конференции, 01-17 июля 2016 г. Нижний Новгород : Нижегородский институт управления — филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» 2016. С. 22–26.

6. Резепина О. Л. Структура и формирование личности (Психолого-педагогические особенности). Москва : Когито-Центр, 2019. – 35 с. – ISBN 2227-8397.

7. Колмогорова Л. А. Формирование коммуникативной компетентности личности : учебное пособие. Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2015. – 206 с. – ISBN 978-5-88210-792-4.

8. Чемпион Курт Тойч Духовность и самосознание личности. Москва : Когито-Центр; МИЦЧ СанРэй, 2009. – 176 с. – ISBN 978-5-89353-289-0.

9. Фаткуллина Ф. Г. Базовые понятия лингвокультурологического анализа // Вестник Российского университета дружбы народов. 2017. Т. 15. № 2. С. 175–188. (Русский и иностранные языки и методика их преподавания).

Z. Z. Asayeva¹, I. V. Muskhanova², Ye. Yu. Nikitina³

¹ORCID No. 0000-0002-5568-0045

Postgraduate of the Department of Pedagogy,
Chechen State Pedagogical University, Grozny, Chechen Republic, Russia.
E-mail: asaeva.zulai@bk.ru

²ORCID No. 0000-0001-8629-5599

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences,
Director of the Institute of Philology, history and law,
Chechen State Pedagogical University, Grozny, Chechen Republic, Russia
E-mail: vinter_65@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-9550-4700

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at 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

NATIONAL CONCEPTOSPHERE IN THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT

Abstract

Introduction. The article analyzes the issues related to the formation of the personality of a primary school student. The au-

thor emphasizes the importance of personal development in a three-dimensional space that forms the worldview of a growing person who understands and accepts the values of human life, the family, civil society, the multinational Russian people and the world community. It is noted that it is necessary to use the potential of Chechen children's literature, which actualizes the elements of the national conceptual sphere in the minds of primary school students.

In the conditions of modern reality, it becomes important to form the worldview of a growing person who understands and accepts the values of human life, the family, civil society, the multinational Russian people and the world community. In this context, a significant condition is the implementation of the ethno-cultural component, which is expressed in the study and preservation of the foundations of folk culture, folk pedagogy. In order to introduce primary school students to the ethno-cultural space, in particular to the space of Chechen culture, it is necessary to review and make changes to the development of literary reading programs "Desharan knizhka" in the Chechen language. In our opinion, reading lessons in primary school should combine teaching reading in the Chechen language with literary development, and for this it is important to be aware of the language situation and the state of children's Chechen literature.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of the scientific literature devoted to the problem of the formation of the personality of a junior school student on the basis of the national conceptual sphere. Diagnostic methods, including observation, description, conversation, questionnaire survey, and testing, were also the methodological basis.

Results. The Chechen conceptosphere is a combination of traditional culture and ethno-pedagogical traditions. In primary school, when studying reading in the Chechen language "Desharan book", it is possible not only to develop students' reading

skills, but also to introduce them to the space of their native Chechen culture. A person who develops in the space of his native culture acquires a basic property — communicative competence, which consists of communicative abilities, knowledge, skills, skills, experience in all spheres of communication. The conceptsphere of children's literature consists of concepts that compensate for gaps in the process of forming communicative competence. Concepts have a serious didactic potential, providing means for communication: images, epithets, plots, models of speech situations, and an emotional component. In the context of the theory of the dialogue of cultures, concepts act as a link connecting the past and the future and transmitting the knowledge accumulated by previous generations. Thus, concepts are characterized by the ability to accumulate informational, emotional, rational, socio-group, specialized types of cultural meanings.

Discussion. The national conceptsphere should become the basis for developing education in primary school. Primary school age is sensitive to learning and development, so it is advisable to form a worldview and worldview in the lessons of the Chechen language and Chechen literature in primary school. The assimilation of aspects of the national conceptual sphere both in the classroom and in extracurricular activities contributes to the development of the personality of the three-dimensional space: Chechen culture — all-Russian culture — world civilization. Brought up on the ideas of the national concept sphere, a person is able to resist negative influences from the outside and create a space around him that allows him to develop, understand and accept both the near and far environment.

Conclusion. It is concluded that in the context of the implementation of the requirements of the federal state educational standard of primary general education, one of the most important goals of teaching literary reading in the Chechen native language is the formation of a special competence aimed both at the devel-

opment of reading skills and the ability to fully perceive and receive aesthetic pleasure from reading literature of various genres in the Chechen language.

Keywords: Personality; Development; Education; Conceptosphere; Culture; Ethnos; Chechen children's literature.

Highlights:

A theoretical and methodological analysis of the problems of the formation of the personality of a primary school student on the basis of the national concept sphere is carried out;

The author's definition of the key definition of the study is given and the structural components of the national conceptual sphere are identified.

References

1. Denisova A.V. (2019), *Etnokul'turnaya spetsifika kognitivnykh komponentov yazykovoy lichnosti: ponyatiynnye i metodologicheskiye osnovaniya issledovaniya* [Ethnocultural specificity of cognitive components of a linguistic personality: conceptual and methodological foundations of the study], *Mir nauki, Sotsiologiya, filologiya, kul'turologiya*, 10, 4, pp. 56–66. (In Russian).
2. Borzaeva B.B. (2013), *Sokhraneniye i razvitiye chechenskogo yazyka s uchotom sovremennykh realiy* [Preservation and development of the Chechen language taking into account modern realities], *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*, 6. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11494> (Accessed: 15.02.2021). (In Russian).
3. Vodyasova L.P. & Zhindeeva E.A. (2015), *Sposoby predstavleniya avtorskogo soznaniya kak kommunikativnaya strategiya khudozhestvennogo tvorchestva* [Ways of presenting the author's consciousness as a communicative strategy of artistic creativity]. *Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 8 (50), 44–46. (In Russian).
4. Voyushina M.P. (2007), *Modernizatsiya literaturnogo obrazovaniya i razvitiye mladshikh shkol'nikov* [Modernization of literary education and development of younger schoolchildren]. *Sudarynya*, St. Petersburg, 320 p. (In Russian).
5. Golubkova V.V. & Matskevich E.E. (2016), *Formirovaniye yazykovoy lichnosti v svete global'noy transformatsii kul'turnykh tsennostey* [Formation of a linguistic personality in the light of the global transformation of cultural values], *Materialy desyatoy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Professional'noye lingvoobrazovaniye"*, 01–17 iyulya 2016 g. [Materials of the tenth international scientific and practical conference "Professional linguistic education", July 01–17, 2016], *Nizhego-*

rodskiy institut upravleniya — filial federal'nogo gosudarstvennogo byudzhethnogo obrazova-tel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya "Rossiyskaya akademiya narodnogo khozyaystva i gosudarstvennoy sluzhby pri Prezidente Rossiyskoy Federatsii", Nizhniy Novgorod, pp. 22–26. (In Russian).

6. Rezepina O.L. (2019), *Struktura i formirovaniye lichnosti (Psikhologo-pedagogicheskiye osobennosti)* [Structure and formation of personality (Psychological and pedagogical features)], *Cogito-Center*, Moscow, 35 p. ISBN 2227-8397. (In Russian).

7. Kolmogorova L.A. (2015), *Formirovaniye kommunikativnoy kompetentnosti lichnosti (uchebnoye posobiye)* [Formation of communicative competence of the individual (a textbook)], *Altayskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet*, Barnaul, 206 p. ISBN 978-5-88210-792-4. (In Russian).

8. Champion Kurt Toich (2009), *Dukhovnost' i samosoznaniye lichnosti* [Spirituality and self-consciousness of the individual], *Cogito-Center, MITSCH SanRey*, Moscow, 176 p. ISBN 978-5-89353-289-0. (In Russian).

9. Fatkullina F.G. (2017), *Bazovyye ponyatiya lingvokul'turologicheskogo analiza* [Basic concepts of linguoculturological analysis Bulletin of the Peoples ' Friendship University of Russia], *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov, Russkiy i inostrannyye yazyki i metodika ikh prepodavaniya*, 15, 2, 175–188. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.002

УДК 42/49(07): 378

ББК 81.2-9: 74.480.223

Е. А. Бароненко¹, Ю. А. Райсвих², И. А. Скоробренко³

¹ORCID № 0000-0001-6638-6610

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: baronele@yandex.ru

²ORCID № 0000-0001-5980-5450

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: tolljulia@mail.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

Магистрант кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kaktus0096@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. Проблема организации эффективного обучения иностранному языку привела к необходимости поиска новых методов и технологий обучения. В данной статье рассматриваются применение информационно-коммуникационных технологий и их интеграция в процесс обучения иностранному языку в высшей школе. Авторы акцентируют внимание на преимуществах использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе для более успешного формирования речевых умений и повышения мотивации к изучению иностранного языка. Цель статьи — обосновать преимущества применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку в высшей школе.

Материалы и методы. При работе над статьей использованы следующие методы исследования: обзор работ отечественных и зарубежных ученых; рассмотрены положительные стороны применения информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку в высшей школе, а также сделана попытка обосновать необходимость их применения в современном образовательном процессе.

Результаты. Анализ работы на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета предоставил возможность сформулировать и обосновать ряд рекомендаций для эффективного применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку в высшей школе.

Обсуждение. В статье обосновывается необходимость применения информационно-коммуникационных технологий для оптимизации процесса обучения иностранному языку и для повышения познавательного интереса обучающихся как к изучаемым темам, так и к иностранному языку в целом.

Заключение. Опыт применения информационно-коммуникационных технологий убедительно доказывает, что их использование в образовательном процессе повышает качество обучения, с одной стороны, а с другой стороны, мотивирует обучающихся к изучению иностранного языка на более высоком уровне.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; электронные учебники; справочные материалы; тренинговые программы; видеоподдержка; аудиоподдержка; учебные игровые программы; речевые умения; положительная мотивация.

Основные положения:

- проанализированы традиционные методы обучения иностранному языку;
- обоснованы преимущества применения информационно-коммуникационных технологий в сочетании с традиционными методами и технологиями обучения;

- доказана необходимость применения информационно-коммуникационных технологий и их положительное влияние на повышение качества образовательного процесса в вузе;
- подчеркивается положительная роль информационно-коммуникационных технологий при формировании мотивации обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка.

1 Введение (Introduction)

В последнее время в системе образования взято направление на информатизацию и цифровизацию процесса обучения. В рамках этого были реализованы такие федеральные программы, как «Электронная Россия», «Компьютеризация сельских школ», «Компьютер в каждую школу». Основной задачей данных программ является создание информационной образовательной среды, под которой понимается применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

В современном мире обучение иностранному языку, носящее комплексный характер, немислимо без систематического использования информационно-коммуникационных технологий, которые повышают эффективность образовательного процесса, так как «использование компьютера позволяет существенно улучшить результаты учебного процесса, вскрывая резервы учебного процесса и личности обучающегося, расширяя дидактические возможности урока и значительно облегчая труд преподавателя» [1, 143]. Образовательные учреждения различного уровня прошли сложный путь и успешно внедрили информационно-коммуникационные технологии в учебный процесс.

Несмотря на имеющиеся объективные и субъективные сложности и проблемы в использовании информационно-коммуникационных технологий, все больше и больше педагогов-практиков понимают необходимость их внедрения в процесс обучения иностранному языку как фактора повышения положительной мотивации к изучению иностранного языка, о важности которой говорит в своих работах наш коллега из Узбекистана Б. Р.

Мукимов: «Сформированные положительные внутренние мотивы будут способствовать дальнейшей профессионализации выпускника (независимо от направления подготовки), дадут ему толчок к саморазвитию и самосовершенствованию, позволят успешно социализироваться, выстраивая эффективное и продуктивное речевое взаимодействие, в рамках которого учитывались бы интересы всех сторон» [2, 20]. По данным социологических опросов, Российская Федерация входит в десятку стран, жители которых являются активными пользователями сети Интернет, которая превратилась в базовую потребность людей различных возрастов и профессий.

Государственная поддержка образовательных учреждений по оснащению необходимыми техническими средствами стала дополнительным фактором использования информационно-коммуникационных технологий в системе образования, что совпало с потребностями молодых людей и способствовало их успешной интеграции в учебный процесс, что подразумевает овладение информационно-коммуникационными технологиями, поиском, построением и передачей информации, презентацией выполненных работ, медиаграмотностью, основами информационной безопасности, умением безопасного использования средств информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет.

Информационно-коммуникационные технологии предоставляют преподавателю широкий спектр возможностей для организации деятельности обучающихся как в рамках аудиторных занятий, так и в процессе самостоятельной работы, которая «является важнейшим элементом системы профессиональной подготовки будущего учителя, способного организовать процесс изучения иностранного языка в образовательных структурах различного типа» [3, 15]. Для обучающегося, в свою очередь, информационно-коммуникационные технологии позволяют содержательно наполнить учебную деятельность, улучшить производительность урока. Применение схем, иллюстраций, анимаций,

аудиозаписей делает урок более эффективным, так как современные информационные ресурсы сети Интернет способствует успешной интеграции в иноязычную коммуникативную среду, делают возможным межкультурное общение с носителями языка, что, несомненно, мотивирует обучающихся к более интенсивной работе над изучаемым иностранным языком.

Благодаря современным технологиям преподаватели получили широкий арсенал образовательных ресурсов: электронные учебники и справочные материалы, тренинговые программы, видео- и аудиоподдержка, учебные игровые программы. Информационная революция в современном обществе заставила педагогов овладеть следующими технологиями: поиском необходимой литературы с применением различных браузеров, использованием прикладных программ для работы с текстами, например, создание презентаций для интересной подачи материала, либо работа с графиками для формирования умений монологической речи. В рамках различных дисциплин, например «Практического курса перевода», преподаватель может осветить основные возможности автоматического перевода текстов и организовать дальнейшую работу над ними. В рамках курса «Практика устной и письменной речи» обучающиеся получают возможность общения с носителями языка с помощью таких приложений, как Skype, WhatsApp, Viber, Tande, Instagram и других. Иными словами, как отмечает И. Л. Мерзлякова, «современная молодежь способна на инстинктивном уровне взаимодействовать в онлайн-среде, используя в своем поведении информационно-коммуникационные технологии» [4, 139].

Бесспорными преимуществами информационно-коммуникационных технологий являются возможность активизации непроизвольного внимания обучающихся, наглядность предъявляемого материала, возможность организовать работу каждого обучающегося в индивидуальном режиме, что позволяет каждому задавать свой собственный темп работы. Особенно следует отметить такое преимущество, как отсутствие субъективности в оценке продуктов

деятельности, возможность организации обратной связи и своевременность контроля. При этом компьютер, бесспорно, является очень терпеливым и лояльным учителем, который не критикует ошибки и готов повторять любые задания неограниченное количество раз, добиваясь правильного ответа.

Таким образом, применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку позволяет применять разнообразные формы работы, что не только повышает мотивацию к изучению иностранного языка, но и развивает когнитивные и творческие способности обучающихся.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

При традиционной организации учебного процесса в высшей школе от преподавателя требуется высокий уровень информативности в сочетании с богатым арсеналом приёмов и методов с целью концентрации внимания обучающихся на высоком уровне, повышения их мотивации к изучению иностранного языка. При проведении современного урока информационные технологии приходят учителю на помощь. Часть заданий преподаватель может провести при помощи компьютера, проверить выполнение заданий также можно, используя компьютер. Причем компьютер — самый терпеливый и ответственный помощник, он может повторять задание сколько угодно раз, у него не бывает плохого настроения или низкой работоспособности, и он всегда оценивает обучающихся объективно. Благодаря информационно-коммуникационным технологиям невнимательные студенты теперь могут учиться наравне со старательными и усидчивыми обучающимися, потому что информация им теперь преподносится красочно и интересно. И учитель, и обучающиеся меньше устают, так как учебное занятие с использованием информационно-коммуникационных технологий проходит на одном дыхании. Информационно-коммуникационные технологии делают занятие интерактивным, позволяют предоставлять материал наглядно и разнообразно. Особый акцент следует сделать на том, что на современном уроке не преподаватель стоит в центре

внимания, а обучающийся, он становится активным участником процесса обучения.

При внедрении информационно-коммуникационных технологий в традиционный формат занятий преподаватель может использовать современные технологии с различными целями. Это позволяет наглядно представить новый материал с эффектами анимации, видео и аудио, интересно организовать работу по изучению лингвистических явлений, успешно развивать речевые умения с помощью программ-мессенджеров, проводить контроль, сделать возможным самоконтроль. Обучающийся становится активным субъектом образовательного процесса, что соответствует идее субъект-субъектных отношений в процессе взаимодействия студентов с преподавателями, которая, в концепции А. Р. Бекировой предполагает «особые взаимоотношения студентов и педагогов вуза, которые воспринимают друг друга в качестве равноправных партнеров, формируют представление друг о друге, учатся корректировать свои действия, раскрывают свой внутренний гражданский и профессиональный мир и потенциал» [5, 25]. Компьютер является надежным помощником преподавателя в организации учебного процесса, поскольку его отличают такие характеристики, как терпение, лояльность, объективность и беспристрастность, стрессоустойчивость и высокая работоспособность.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют эффективно организовать различные типы урока, а именно: уроки предъявления нового материала; уроки рефлексии; уроки общеметодологической направленности (обобщение, закрепление, систематизация изученного материала); уроки развивающего контроля. На каждом этапе урока может осуществляться компьютерная поддержка. При предъявлении нового материала основной целью является презентация нового материала и его первичная актуализация. Особенно удачным представляется использование Microsoft PowerPoint, картинок, видеороликов, схем, таблиц и других визуальных опор в качестве наиболее эффективной цифровой нагляд-

ности для воздействия на все виды восприятия с целью создания перцептивного образа. Ещё одним способом введения нового материала является постановка и решение дидактической задачи с помощью ребусов, картинок, видеофрагментов и даже мелодий.

На уроках общеметодологической направленности применение информационно-коммуникационных технологий также оправдано, так как они придают учебному процессу интерактивный характер, а игровые технологии способствуют созданию комфортной психологической атмосферы, которая положительно сказывается на результатах занятия.

При закреплении знаний, полученных на предыдущих этапах, большое значение приобретают упражнения на повторение и усвоение лексико-грамматического материала. Информационно-коммуникационные технологии, в отличие от традиционных форм организации занятий по иностранному языку, позволяют не только эффективно отработать и закрепить лексико-грамматические навыки, но и несут в себе коммуникативную наполненность, что приводит к росту положительной мотивации у обучающихся. Выполняя упражнения, разработанные на основе информационно-коммуникационных технологий, обучающиеся должны проявлять инициативность, самостоятельность в решении поставленных задач и познавательную активность. Информационно-коммуникационные технологии дают обучающимся возможность импровизировать, развивая свой творческий потенциал. Высокий потенциал использования в образовательном процессе творческих технологий подтверждается также фактом, что «актуальность приобретает организация такой творческой деятельности обучающихся, которая соответствует их личностным и образовательным потребностям» [6, 242]. Информационно-коммуникационные технологии позволяют как реализовать принцип личностно-ориентированного обучения, так и максимально полно удовлетворить образовательные потребности студентов.

На современном этапе развития педагогической практики на всех уровнях образования разработаны серии электронных изда-

ний, дополняющих учебники, которые тематически коррелируют с основным содержанием учебника, дополняя его. Эти электронные учебные пособия хорошо зарекомендовали себя среди учителей-практиков иностранного языка ввиду их высокого образовательного потенциала, а также возможностей подачи информации в доступной и интересной для обучающихся форме.

Для систематизации и обобщения знаний необходим этап их интериоризации, которую А. А. Фасоля трактует как «процесс усвоения и преобразования знаний в профессионально-ориентированные, характеризующиеся специфической трансформацией познавательных объектов в личностно-значимые, позволяющие решать профессиональные задачи предстоящей деятельности» [7, 118]. С этой целью преподаватель создаёт проблемные ситуации, для решения которых обучающиеся должны найти, систематизировать и обобщить информацию, собранную на немецкоязычных сайтах. Это способствует формированию компенсаторной и социокультурной компетенции, а также учит правильно организовывать самостоятельную работу, в процессе которой в контексте профессионально-педагогического самообразования «происходит творческое изучение опыта других людей, поиск новых методических идей, способов и приемов работы, анализ и обобщение собственного опыта, высокоэффективное, творческое решение профессионально-педагогических задач с опорой на рекомендации науки и эффективной педагогической практики» [8, 12]. Хотелось бы отметить также существенную роль информационно-коммуникационных технологий в формировании метапредметных связей, так как различные виды работы с компьютером предполагают работу с разного рода приложениями.

Положительный отклик у обучающихся находит такой вид работы, как веб-квест, под которым понимается определённое проблемное задание с элементами ролевой игры. Доцент Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского С. В. Напалков, активно рассматривающий в своих работах проблему разработки и исполь-

зования веб-квестов в образовательном процессе, справедливо отмечает, что веб-квесты способствуют самостоятельному изучению обучающимися дополнительного материала, их «самостоятельной деятельности по систематизации отдельных аспектов теории, а также исследовательской деятельности, что во многом способствует развитию интереса учащихся как к изучаемой теме, так и к предмету в целом» [9, 225]. В процессе выполнения веб-квеста у обучающихся развивается проблемное мышление и повышается творческий потенциал.

Для реализации контроля применяется компьютерное тестирование в различной форме: квиз, викторина, карточки с вопросами, «Своя игра», «Что? Где? Когда?». Данная форма контроля может выполнять одновременно несколько методических задач: обучение, развитие и непосредственно контроль. Нацеленность на результат создаёт соревновательный дух, который повышает положительную мотивацию.

Еще одним неоспоримым преимуществом применения информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку является развитие научного потенциала обучающихся в процессе проектной деятельности. Вслед за А. Г. Перовым мы полагаем, что «методически грамотное сочетание проектной формы с новейшими компьютерными технологиями позволяет достичь высоких образовательных результатов, поскольку объединяет в себе исследовательское и творческое начало, развивает умение будущего специалиста ориентироваться в большом потоке информации, в том числе и на иностранном языке, автоматизирует навык работы на платформах современных компьютерных программ и приложений» [10, 71]. Так, обучающиеся приобретают необходимые навыки работы с интернет-источниками для поиска материала, его систематизации и обобщения, а его презентация способствует развитию умения публичных выступлений.

Таким образом, применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку опти-

мизирует этап предъявления материала, делает его образным, повышает производительность урока, способствует формированию метапредметных связей, даёт возможность организовать проектную деятельность, чтобы обучающиеся развивали критическое и проблемное мышление, повышали свой творческий и научный потенциал. Говоря о развитии критического мышления обучающихся, мы считаем целесообразным упомянуть, что «в отличие от традиционного обучения, технология критического мышления опирается на личностно ориентированный подход, обучающийся не получает готовые знания, а сам активно вовлекается в процесс добычи знаний» [11, 220].

Применение информационно-коммуникационных технологий обладает целым рядом преимуществ. Иногда является и необходимостью. Во время дистанционного обучения в период карантина, когда обучающиеся не могут посещать образовательные учреждения, обучение может не приостанавливаться. С помощью современных технологий можно записывать уроки и отправлять обучающимся, а также проводить занятия с обучающимися в онлайн-формате в режиме реального времени.

Особую актуальность приобретает применение информационно-коммуникационных технологий в условиях обучения в форме удаленного доступа, в связи с пандемией коронавирусной инфекции. Это становится жизненной необходимостью, так как информационно-коммуникационные технологии позволяют не прекращать учебный процесс и работать в режиме реального времени с каждым обучающимся.

Но следует отметить, что не стоит злоупотреблять использованием информационных технологий на уроках. Несмотря на все преимущества, применение информационно-коммуникационных технологий не всегда является рациональным. Традиционные методы работы по-прежнему используются на уроке, а для достижения определенных целей они комбинируются с современными методами обучения с применением информационно-коммуникационных технологий.

3 Результаты (Results)

Анализ итогов промежуточной аттестации на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета позволяет констатировать тот факт, что на сегодняшний день организация учебного процесса невозможна без применения информационно-коммуникационных технологий. Это касается всех образовательных учреждений на сегодняшний день: школ, учреждений среднего профессионального образования, вузов. Наши студенты, находясь на практике в школах города Челябинск, отмечают эффективность применения информационно-коммуникационных технологий на разных этапах урока иностранного языка, делая акцент на том, что информационно-коммуникационные технологии позволяют сделать каждый урок более ярким, интересным и запоминающимся для школьников.

Опыт работы в средних и высших учебных заведениях позволил экстрагировать следующие рекомендации для использования информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания иностранного языка:

- учебные аудитории следует оснастить всем необходимым оборудованием, а преподаватели и обучающиеся должны владеть соответствующими навыками для применения информационно-коммуникационных технологий;

- учитель должен хорошо ориентироваться в информационно-коммуникационных технологиях для решения конкретных методических задач;

- самостоятельная работа обучающихся с применением информационно-коммуникационных технологий должна коррелировать с формами аудиторной работы;

- преподавателю не следует пренебрегать традиционными формами работы, так как, по нашему мнению, на данный момент ничто не заменит реальное общение с преподавателем, следовательно, преподаватель должен продумывать, насколько рациональным является использование информационно-коммуникационных

технологий на том или ином этапе урока;

– в рамках парадигмы здоровьесбережения при использовании информационно-коммуникационных технологий преподавателю необходимо обращать внимание на то, чтобы не злоупотреблять их применением, поскольку это может негативно сказаться на здоровье обучающихся.

Таким образом, соблюдение данных рекомендаций по применению информационно-коммуникационных технологий будет способствовать эффективной организации обучения иностранному языку.

4 Обсуждение (Discussion)

На сегодняшний день образовательная парадигма строится на компьютерных средствах обучения, поэтому отправной точкой современного урока является использование информационно-коммуникационных технологий. Педагоги-методисты на протяжении последних лет весьма активно ведут дискуссию о роли информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Так, например, М. М. Тешева, В. А. Тешев и В. В. Шалатов уделяют особое внимание функции самообразования, аргументируя это тем, что «студенты должны научиться находить необходимую информацию, анализировать ее, чтобы применять полученную информацию в профессиональной деятельности» [12, с. 126]. Безусловно, привитие обучающимся умений самообразования, развитие у них способности и готовности к самостоятельному поиску, отбору и критическому анализу информации представляется особенно важным в свете требований действующих Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и перехода к цифровизации большинства сфер общественной жизни.

Рассматривая роль современных информационно-коммуникационных технологий в системе образования, Э. М. Ахмедова и С. А. Пашина высказывают мнение о том, что «развитие компьютерных телекоммуникаций в образовании инициировало появление новых образовательных практик, что, в свою очередь, способство-

вало трансформации системы образования в целом» [13, 185]. Нельзя не согласиться с мнением авторов, поскольку современные информационно-коммуникационные технологии способствуют развитию цифровой образовательной среды, которая положительно изменяет сущность образовательного процесса в соответствии с новыми вызовами времени, а также запросами государства и общества. В то же время возможности, предоставляемые информационно-коммуникационными технологиями, позволяют современному преподавателю качественно новым образом конструировать концепцию образовательного процесса и проектировать его содержание, которое становится не только тематически наполненным, но и приобретает большую выразительность, образность, красочность, что положительно сказывается на формировании и развитии познавательного интереса обучающихся к процессу учения.

Эта позиция находит подтверждение в работе О. В. Кисель и А. В. Бутовой, которые, рассматривая студентоцентрированный подход в высшей школе, столь органично вписывающийся в парадигму субъект-субъектных отношений преподавателя и студента вуза, справедливо утверждают, что «вместо того, чтобы быть пассивными получателями информации, студенты, работающие с информационно-коммуникационными технологиями, становятся активными пользователями», а информационно-коммуникационные технологии, в свою очередь, «создают ориентированную именно на учащихся среду обучения, которая может обеспечить не только дополнительную деятельность, интерактивную по своей природе, но и даст возможность каждому студенту концентрироваться на своих собственных учебных интересах и потребностях» [14, 168]. Мы полностью разделяем данную точку зрения. Смеем предположить, что среда обучения, проектируемая с учетом использования в воспитательно-образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий, может считаться психологически комфортной и безопасной, поскольку в полной мере отвечает социальному заказу государства и общества, современным требованиям нормативно-

правовых документов в сфере образования, а также направлена на удовлетворение образовательных потребностей всех субъектов образования.

Н. Ю. Игнатова делает особый акцент на интерактивности информационно-коммуникационных технологий. Согласно её точке зрения, информационно-коммуникационные технологии позволяют создать ситуацию дидактической игры на уроке, что способствует лучшему овладению лексико-грамматическими, фонетическими и речевыми навыками, составляющими основу для овладения иностранным языком [15]. Позиция автора представляется нам крайне актуальной на сегодняшнем этапе развития информационно-коммуникационных технологий в образовании. На сегодняшний день педагоги владеют целым арсеналом цифровых средств обучения, таких, как мультимедийная наглядность в виде презентаций, интеллект-карты, веб-квесты, различные веб-сервисы для разработки заданий. Нельзя не подчеркнуть, что использование педагогами таких современных образовательных технологий в процессе обучения студентов иностранному языку привносит элемент творчества, способствуют геймификации образования и апеллируют к реализации в практической педагогической деятельности технологии «эдьютейнмент», позволяющей успешно и эффективно сочетать элементы обучения и развлечения, игры.

Анализируя роль информационно-коммуникационных технологий в обучении грамматике иностранного языка с точки зрения современной педагогической науки и лингводидактики, Е. Н. Белова также делает акцент на высоком образовательном потенциале информационно-коммуникационных технологий для всех категорий обучающихся, подтверждая свою точку зрения предположением о том, что «гипертекстовая организация контента сети Интернет и его мультимедийность, функциональность и многообразие ресурсов предоставляют возможность студентам с невысоким уровнем владения иностранным языком преуспеть в обучении» [16, 422]. В самом деле, нельзя не согласиться с позицией автора, поскольку

информационно-коммуникационные технологии позволяют преподавателю сделать сложный материал более доступным, обозримым и понятным для обучающихся, представить его ярко и наглядно. Кроме того, использование информационно-коммуникационных технологий педагогами высшей школы в аспекте промежуточного и итогового контроля знаний позволяет реализовывать на практике дифференцированный подход в обучении студентов, позволяя варьировать контрольные задания, разделяя их на различные уровни сложности согласно содержанию и форме подачи.

Многие педагоги-практики едины в том, что контроль знаний, умений и навыков обучающихся с помощью информационно-коммуникационных технологий является более объективным. Так, например, А. А. Бабкин, О. В. Голубев и В. А. Тестов утверждают, что «при использовании стандартизированной компьютерной программы условия проведения тестирования не зависят от индивидуальных особенностей и психологического состояния проводящего тестирование человека, что, несомненно, повышает чистоту диагностической процедуры» [17, 128].

Мы поддерживаем точку зрения Д. В. Буримской, которая в своих работах достаточно глубоко анализирует педагогические подходы к обучению профессионально ориентированному иностранному языку на базе информационно-коммуникационных технологий и отмечает, что «недостатком фрагментарного применения технологий является нарушение концептуального подхода к обучению иностранному языку» [18, 205]. В самом деле, информационно-коммуникационные технологии должны стать неотъемлемой составляющей образовательного процесса в высшей школе. Их фрагментарное применение не даст ожидаемого результата и, как следствие, не будет способствовать оптимизации образовательного процесса в вузе и повышению его эффективности. Особенно высок потенциал информационно-коммуникационных технологий в обучении студентов вуза иностранному языку, так как информационные технологии, как было сказано выше, вариативны и многогран-

ны, обладают высокой интерактивностью и позволяют сделать процесс обучения иностранному языку более образным и красочным, что будет способствовать лучшему осмыслению обучающимися фонетического, лексического материала и грамматических явлений. Кроме того, использование информационно-коммуникационных технологий в процессе контроля сформированности у студентов иноязычных знаний, умений и навыков, а также в процессе экспертной оценки уровня сформированности у обучающихся компетенций, предусмотренных основной профессиональной образовательной программой, позволяет добиться большей объективности оценивания и делает процедуру контроля стандартизированной и, как следствие, более удобной.

Таким образом, проблема применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы обладает высокой актуальностью и активно обсуждается в педагогическом сообществе. Большинство ученых, методистов, практикующих учителей приходят в своих работах к выводу о том, что современное образование немыслимо без использования информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют разнообразить учебный процесс.

5 Заключение (Conclusion)

На сегодняшний день мы не можем игнорировать тот факт, что информационно-коммуникационные технологии обладают несомненными достоинствами по сравнению с традиционными методами обучения, так как они могут достаточно эффективно использоваться на различных этапах обучения иностранному языку.

Опыт работы на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета доказывает, что гармоничное сочетание информационно-коммуникационных технологий с традиционными методами обучения иностранному языку позволяет эффективно организовать процесс обучения, в значительной степени повысить качество обучения. Создавая для обучающихся ситуацию успеха, преподаватель

мотивирует обучающихся к дальнейшей работе над иностранным языком. Информационно-коммуникационные технологии способствуют геймификации образовательного процесса, позволяющей существенно разнообразить его и представить материал в более доступной и понятной для обучающихся форме. Являясь средством образовательного эдьютейнмента, информационно-коммуникационные технологии позволяют сочетать в учебном процессе обучение и развлечение, делая процесс обучения иностранному языку более интересным для обучающихся. Возможности информационно-коммуникационных технологий, таким образом, позволяют создавать интерактивную образовательную среду, способствующую формированию языковой компетенции.

Библиографический список

1. Бароненко Е. А., Орлова И. А., Скоробренко И. А. Цифровизация и информатизация иноязычного образования как условие подготовки студентов факультета иностранных языков педагогического вуза к профессиональной деятельности // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков : сборник научных статей. Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет, 2019. С. 139–144.
2. Мукимов Б. Р. Основные аспекты формирования мотивации к обучению в процессе развития коммуникативной компетенции студентов вуза // Школа будущего. 2019. № 3. С. 14–21.
3. Бароненко Е. А., Белова Л. А., Слабышева А. В., Орлова И. А. Повышение роли самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 3. С. 14–20.
4. Мерзлякова И. Л. Информационно-коммуникационные технологии в процессе формирования медиаповедения современной российской молодежи // Kant. 2021. № 1 (38). С. 134–139.
5. Бекирова А. Р. Субъект-субъектное взаимодействие в учебном процессе: методологический аспект // Среднее профессиональное образование. 2019. № 12. С. 21–26.
6. Скоробренко И. А., Ворожейкина А. В. Активизация познавательной деятельности современных школьников как условие развития мотивации творчества // Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы, исследования : сборник материалов международной студенческой научно-практической конференции. Челябинск : Южно-Уральский государственный университет. 2018. С. 240–245.
7. Фасоля А. А. Генезис понятия «Интериоризация» в психолого-педагогической науке // Человеческий капитал. 2019. № 6 (126). С. 115–119.

8. Быстрай Е. Б., Райсвих Ю. А., Штыкова Т. В. Личностная функция самообразования бакалавров педагогики: аксиологический аспект // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2018. № 41. С. 10–14.

9. Напалков С. В. Специфика заданий и задачных конструкций информационного контента тематического образовательного Web-квеста // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2014. № 4 (36). С. 222–226. (Социальные науки).

10. Перов А. Г. Проектные технологии обучения иностранному языку с использованием современных ИКТ // Глобальный научный потенциал. 2021. № 1 (118). С. 70–72.

11. Быстрай Е. Б., Райсвих Ю. А. Развитие навыков аудирования в процессе реализации техники критического мышления // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования : сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции / под редакцией Л. С. Зникиной. Кемерово : Кузбасский государственный технический университет, 2019. С. 218–223.

12. Тешева М. М., Тешев В. А., Шалатов В. В. Применение современных информационно-коммуникационных технологий в образовании // Вестник Адыгейского государственного университета.. 2020. № 2 (260). С. 125–129. (Серия 5 «Экономика»).

13. Ахмедова Э. М., Пашина С. А. Дидактические требования к современным ИКТ и их роль в системе образования // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 184–185.

14. Кисель О. В., Бутова А. В. Студентоцентрированный подход в высшей школе: преимущества и недостатки // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 12-1. С. 166–170.

15. Игнатова Н. Ю. Информационные технологии на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2012. № 2. С. 25–33.

16. Белова Е. Н. Условия формирования иноязычной грамматической компетенции студентов неязыковых вузов // Бизнес. Образование. Право. 2020. № 2 (51). С. 418–424.

17. Бабкин А. А., Голубев О. Б., Тестов В. А. О применении компьютерных систем тестирования для проверки знаний студентов и курсантов вузов // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2018. № 2 (42). С. 126–132.

18. Буримская Д. В. Педагогические подходы к обучению профессионально-ориентированному иностранному языку на базе ИКТ // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 459. С. 205–212.

Ye. A. Baronenko¹, Yu. A. Reiswich², I. A. Skorobrenko³

¹ORCID No. 0000-0001-6638-6610

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: baronele@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-5980-5450

Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of German Language and German
Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: tolljulia@mail.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

Master's student of Department of Theoretical and Applied
Psychology of the Faculty of Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: kaktus0096@mail.ru

THE APPLICATION OF INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL

Abstract

Introduction. The problem of organizing effective teaching foreign language has led to the need to search for new methods and technologies of teaching. This article discusses the use of information-communication technologies and their integration into the process of teaching foreign language in higher school. The authors focus on the advantages of using information-communication technologies in the educational process for more successful formation of speech skills and increasing motivation to learn a foreign language. The purpose of the article is to justify the advantages of using information-communication technologies in the process of teaching foreign language in higher education.

Materials and methods. When working on the article, the following research methods were used: review of Russian and foreign scientists' works; the positive aspects of the use of information-communication technologies in foreign language classes in higher school are considered, and an attempt is made to justify the need for their use in the modern educational process.

Results. The analysis of the work at the Faculty of Foreign Languages of the South Ural State Humanities-Pedagogical University made it possible to formulate and justify a number of rec-

ommendations for the effective use of information-communication technologies in the process of teaching foreign language in higher education.

Discussion. The article substantiates the need to use information-communication technologies to optimize teaching foreign language, as well as to increase interest in the topics taught, and in the foreign language in general.

Conclusion. The experience of using information-communication technologies convincingly proves that their use in the educational process improves the quality of learning, on the one hand, and on the other hand, motivates students to learn foreign language at a higher level.

Keywords: Information-communication technologies; Electronic textbooks; Reference materials; Training programs; Video support; Audio support; Educational game programs; Speech skills; Positive motivation.

Highlights:

Traditional methods of teaching foreign language are analyzed;

Advantages of using information-communication technologies in combination with traditional teaching methods and technologies are justified;

Necessity of using information-communication technologies and their positive impact on improving the quality of the educational process at the university is proved;

Positive role of information-communication technologies in the formation of students' motivation to further foreign language study is emphasized.

References

1. Baronenko E.A., Orlova I.A. & Skorobrenko I.A. (2019), *Cifrovizaciya i informatizaciya inoyazychnogo obrazovaniya kak uslovie podgotovki studentov fakul'teta inostrannyh yazykov pedagogicheskogo vuza k professional'noj deyatel'nosti* [Digitalization and Informatization of Foreign Language Education as a Condition for Training of Foreign Languages Faculty's

Students of a Pedagogical University for Professional Activities], *Sbornik nauchnykh statey "Sovremennye metody i tekhnologii prepodavaniya inostrannykh yazykov"* [A Collection of scientific articles "Modern methods and technologies of teaching foreign languages"], *Chuvashskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet*, Cheboksary, pp. 139–144. (In Russian).

2. Mukimov B.R. (2019), *Osnovnye aspekty formirovaniya motivatsii k obucheniyu v processe razvitiya kommunikativnoj kompetentsii studentov vuza* [The main aspects of learning motivation formation in the process of communicative competence developing of university students], *Shkola budushchego*, 3, 14–21. (In Russian).

3. Baronenko E.A., Belova L.A., Slabyshcheva A.V. & Orlova I.A. (2017), *Povyshenie roli samostoyatel'noj raboty studentov pri izuchenii inostrannogo yazyka* [The increase of the role of students' independent work in studying a foreign language], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* 3, 14–20. (In Russian).

4. Merzlyakova I.L. (2021), *Informacionno-kommunikatsionnye tekhnologii v processe formirovaniya mediapovedeniya sovremennoj rossijskoy molodezhi* [Information and communication technologies in the process of media behavior of modern Russian youth], *Kant*, 1 (38), 134–139. (In Russian).

5. Bekirova A.R. (2019), *Sub'ekt-sub'ektnoe vzaimodejstvie v uchebnom processe: metodologicheskij aspekt* [Subject-subject interaction in the educational process: methodological aspect], *Srednee professional'noe obrazovanie*, 12, 21–26. (In Russian).

6. Skorobrenko I.A., Vorozhejkina A.V. (2018), *Aktivizatsiya poznavatel'noj deyatel'nosti sovremennykh shkol'nikov kak uslovie razvitiya motivatsii tvorchestva* [Activation of cognitive activity of modern schoolchildren as a condition for the development of creative motivation]. *Sbornik materialov mezhdunarodnoj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii "Psihologiya v menyayushchemsya mire: problemy, gipotezy, issledovaniya"* [A Collection of materials of the international student's scientific-practical conference "Psychology in a changing world: problems, hypotheses, research"], *Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy universitet*, Chelyabinsk, 240–245. (In Russian).

7. Fasolya A.A. (2019), *Genezis ponyatiya "Interiorizatsiya" v psikhologo-pedagogicheskoy nauke* [Genesis of the concept of "Interiorization" in psychological and pedagogical science], *Chelovecheskiy kapital*, 6 (126), 115–119. (In Russian).

8. Bystraj E.B., Reisivih Yu.A. & Shtykova T.V. (2018), *Lichnostnaya funktsiya samoobrazovaniya bakalavrov pedagogiki: aksiologicheskij aspekt* [Personal function of self-formation of bachelors of education: axiological aspect], *Inostrannyye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty*, 41, 10–14. (In Russian).

9. Napalkov S.V. (2014), *Specifika zadaniy i zadachnykh konstruktsiy informatsionnogo kontenta tematicheskogo obrazovatel'nogo Web-kvesta* [Specific features of tasks and problem constructions of the information content of the thematic educational Web quest], *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo, Social'nye nauki*, 4 (36), 222–226. (In Russian).

10. Perov A.G. (2021), *Proektnye tekhnologii obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniem sovremennyh IKT* [Project technologies for teaching a foreign language using modern ICT], *Global'nyj nauchnyj potencial*, 1 (118), 70–72. (In Russian).
11. Bystraj E.B. & Reisivih Yu.A., Edr. L.S. Znikina (2019), *Razvitie navykov audirovaniya v processe realizacii tekhniki kriticheskogo myshleniya* [The development of listening skills in the implementation of the technique of critical thinking], *Sbornik nauchnyh statej Mezhevuzovskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Teoreticheskie i prikladnye aspekty lingvooobrazovaniya"* [A Collection of scientific articles of the Interuniversity scientific-practical conference "Theoretical and applied aspects of linguistic education", *Kuzbasskiy gosudarstvennyy tekhnicheskij universitet*, Kemerovo, 218–223. (In Russian).
12. Tesheva M.M., Teshev V.A. & Shalotov V.V. (2020), *Primenenie sovremennyh informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij v obrazovanii* [Application of modern information and communication technologies in education], *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya 5 "Ekonomika"*, 2 (260), 125–129. (In Russian).
13. Ahmedova E.M. & Pashina S.A. (2021), *Didakticheskie trebovaniya k sovremennym IKT i ih rol' v sisteme obrazovaniya* [Didactical requirements for modern ICT and their role in the education system], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (86), 184–185. (In Russian).
14. Kisel' O.V. & Butova A.V. (2020), *Studentocentrirovannyj podhod v vysšej shkole: preimushchestva i nedostatki* [The student-centered approach in higher education: advantages and disadvantages], *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 12-1, 166–170. (In Russian).
15. Ignatova N.Yu. (2012), *Informacionnye tekhnologii na urokah anglijskogo yazyka* [Information technologies in English lessons], *Inostrannye yazyki v shkole*, 2, 25–33. (In Russian).
16. Belova E.N. (2020), *Usloviya formirovaniya inoyazychnoj grammaticheskoy kompetencii studentov neyazykovykh vuzov* [The prerequisites of the foreign language grammatical competence development with reference to the non-linguistic university students], *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, 2 (51), 418–424. (In Russian).
17. Babkin A.A., Golubev O.B. & Testov V.A. (2018), *O primenenii komp'yuternyh sistem testirovaniya dlya proverki znaniy studentov i kursantov vuzov* [On the application of computer testing systems for testing knowledge students and cadets of higher education institutions], *Vestnik instituta: prestuplenie, nakazanie, ispravlenie*, 2 (42), 126–132. (In Russian).
18. Burimskaya D.V. (2020), *Pedagogicheskie podhody k obucheniyu professional'no-orientirovannomu inostrannomu yazyku na baze IKT* [Pedagogical Approaches of Teaching ESP Based on ICT], *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 459, 205–212. (In Russian).

Е. Б. Быстрай¹, Е. А. Бароненко², Ю. А. Райсвих³

¹ORCID № 0000-0001-5976-3465

Профессор, доктор педагогических наук,
заведующий кафедрой немецкого языка и методики обучения немецкому языку,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bistraieb@cspu.ru

²ORCID № 0000-0001-6638-6610

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка
и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: baronele@yandex.ru

³ORCID № 0000-0001-5980-5450

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики
обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: raisvihya@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ

Аннотация

Введение. В данной статье речь идет о проблемах формирования интерактивной компетенции будущих педагогов как основы педагогической резильентности. Педагог, обладающий педагогической резильентностью, может эффективно организовать образовательный процесс, так как он способен выходить из возникающих кризисных ситуаций в профессиональной деятельности, используя интерактивные умения для быстрого преодоления кризисов и извлечения положительного опыта. Цель статьи — рассмотреть аспекты формирования интерактивной компетенции как основу для развития педагогической резильентности и готовности будущего педагога к включению в успешную педагогическую деятельность.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются обзор научной литературы по проблеме интерактивной ком-

петенции, выявление преимуществ интерактивных методов для формирования интерактивной компетенции и педагогической резильентности, диагностические методики, включающие наблюдение, анкетирование, тестирование, методы обработки данных.

Результаты. Отмечается значимая роль интерактивной компетенции для повышения уровня педагогической резильентности, без которой невозможно конструктивное решение возникающих кризисных ситуаций со всеми участниками образовательного процесса.

Обсуждение. Анализ современных научных работ по проблеме формирования интерактивной компетенции будущих педагогов как основы педагогической резильентности подтвердил высокую актуальность, научную новизну и психолого-педагогический потенциал заявленной темы.

Заключение. Сформированная интерактивная компетенция позволяет будущим учителям использовать приобретенные знания, умения и навыки для успешной организации образовательного процесса и для выхода с минимальными потерями из кризисных ситуаций, которые возникают в процессе профессионально-педагогической деятельности. Успешное преодоление кризисных ситуаций свидетельствует о сформированной педагогической резильентности.

Ключевые слова: педагогическая резильентность; интерактивная компетенция; интерактивные методы; кризисная ситуация; коммуникативное взаимодействие.

Основные положения:

- обоснована необходимость формирования педагогической резильентности будущих педагогов как залог их успешной профессиональной деятельности;
- выявлена взаимосвязь интерактивной компетенции и педагогической резильентности;
- выделены компоненты интерактивной компетенции;
- проанализирована эффективность интерактивных методов как для формирования интерактивной компетенции, так и для развития педагогической резильентности.

1 Введение (Introduction)

Современное общество предъявляет высокие требования к выпускникам педагогических вузов, которые должны быть в состоянии реализовывать актуальные цели и задачи обучения и воспитания, что, в свою очередь, ставит своей задачей пересмотр некоторых аспектов профессиональной подготовки будущих педагогов.

В настоящее время современной школе требуются педагоги со сформированной профессиональной компетентностью. В Федеральном государственном образовательном стандарте специальности 44.03.05 «Педагогическое образование» акцентируется значимость таких качеств личности, как способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, активность, умение выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития, наличие интерактивной компетенции, а также умение применять психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности. В этом контексте особое значение приобретает педагогическая резильентность будущего педагога.

Под психологической резильентностью в современной науке понимается «врожденное динамическое свойство личности, выражающееся в способности преодолевать неблагоприятные жизненные обстоятельства с возможностью восстанавливаться и развиваться, используя внутренние и внешние ресурсы» [1, 72]. Под педагогической резильентностью обычно понимают знания, умения и личностные качества педагога, позволяющие противостоять кризисам, связанным с профессиональной деятельностью и выходить из них, критически осмысливая создавшуюся ситуацию и конструктивно проектируя пути ее преодоления.

Сформированная педагогическая резильентность помогает преодолевать кризисы в профессиональной сфере за короткий период времени, не испытывать страх перед конфликтными ситуациями, конструктивно решать проблемы. Такие педагоги уверенно чувствуют себя в профессиональной сфере и не впадают в ситуации бездействия. Отсутствие данного качества делает педагога уяз-

вимым к воздействию негативных проявлений в профессиональной сфере. В качестве основы для формирования педагогической результативности выступает сформированная интерактивная компетенция будущего учителя, которую профессор Е. Б. Быстрой и наши коллеги, преподаватели кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, определяют как «совокупность знаний, умений и его личностных качеств, которые находятся во взаимосвязи друг с другом, и позволяют будущему учителю квалифицированно, качественно и продуктивно взаимодействовать с обучающимися и использовать интерактивные методы обучения, что способствует повышению эффективности процесса формирования речевых умений и навыков обучающихся» [2, 240]. Развивая эту точку зрения, под интерактивной компетенцией мы понимаем сформированные умения устанавливать контакт со всеми субъектами образовательного процесса, а именно: обучающимися, их родителями, руководством образовательной организации и коллегами, поддерживать его с целью эффективного взаимодействия с учетом установленных норм и правил, при необходимости использовать существующие коммуникативные стратегии для более эффективного коммуникативного взаимодействия. Заметим, что необходимость формирования интерактивной компетенции будущих учителей продиктована требованиями действующих Федеральных государственных образовательных стандартов и неоднократно подчеркивается в работах отечественных ученых. Так, например, В. П. Зайцева справедливо отмечает, что «внедрение интерактивных методов обучения предусмотрено образовательными стандартами нового поколения и становится одним из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе» [3, 136].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что большую роль в развитии профессиональной результативности будущих учителей играет формирование не просто специальных знаний и умений, а интерактивной компетенции, которая включает в

себя информационно-когнитивный компонент, деятельностно-операциональный и личностно-ориентированный компоненты.

Информационно-когнитивный компонент определяет предметное содержание системы формирования интерактивной компетенции будущего учителя, поскольку для организации эффективного образовательного процесса от всех участников требуется владение определенными знаниями, умениями и навыками. К интерактивным знаниям относятся следующие:

- лингвосоциокультурные знания — знания об особенностях и нормах речевого поведения, принятых в обществе, в той или иной коммуникативной ситуации;
- знания правил поведения в процессе образовательной деятельности;
- знания методических основ интерактивного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса;
- знания путей выхода из кризисных ситуаций и способов предотвращения конфликтов.

Воздействие на мотивационную сферу происходит в рамках личностно-ориентированного компонента, когда мы мотивируем обучающихся к познавательной деятельности, формулируем ее цель, в процессе чего у обучающихся возникает высокий интерес к овладению интерактивной компетенцией. Заметим, что целеполагание является важным аспектом для формирования и развития устойчивого познавательного интереса студентов к изучаемым на иностранном языке психолого-педагогическим проблемам, поскольку «цель играет определяющую роль в успешном формировании познавательного интереса и познавательной деятельности студентов, направляя их при получении и использовании знания» [4, 147].

Личностно-ориентированный компонент интерактивной компетенции будущего учителя обусловлен парадигматическим единством его потребностей, желаний, ценностных ориентиров и движущих сил. Это способствует формированию его позиции как личности и профессионала. Мотивация студентов-будущих учителя

лей повышается с помощью стимулирующих средств (например, обращение к личностным интересам и потребностям студента). Мотивационный компонент дефинируется как стремление к когнитивной активности, осознанная потребность в деятельности. Большую роль играет адаптивность поведения к возможным кризисным ситуациям в процессе общения. У учителя со сформированной интерактивной компетенцией выше уровень педагогической резильентности, а, следовательно, выше его способность противостоять кризисным ситуациям и успешно выходить из них.

Личностно-ориентированный компонент способствует личностному включению обучающихся сначала в квазипрофессиональную, а затем в собственно педагогическую деятельность, раскрывая личностный потенциал каждого из них и мотивируя к саморазвитию и профессиональному совершенствованию. В структуре личности учителя должны быть выражены следующие профессионально значимые личностные качества: коммуникабельность, ответственность, толерантность, тактичность, искренность, дружелюбие, объективность, стрессоустойчивость, креативность, интерактивность (умение взаимодействовать с различными типами людей, легко приспосабливаться к изменяющимся ситуациям общения), оптимизм (уверенность в себе, жизнерадостность).

Деятельностно-операциональный компонент ориентирован на формирование знаний, умений будущих учителей как составляющих интерактивной компетенции с помощью определенных методов и средств. Деятельностно-операциональный компонент подразумевает овладение будущими учителями определенными умениями и навыками осуществления успешной деятельности на основе имеющихся знаний. Как мы уже отмечали в своих предыдущих работах, «преподаватель должен организовать воспитательно-образовательный процесс так, чтобы выявить имеющиеся у студента знания и способности, активизировать их, а потом добавить то, чего не хватает» [5, 4]. Овладение этими умениями и навыками у будущих учителей происходит через ролевое общение, которое осуществля-

ется в устной и письменной формах. Устное ролевое общение учителя подразумевает не только проведение уроков, но и субъект-субъектное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Письменное формально-ролевое общение учителя — это документация, составление заданий и упражнений, проведение письменных работ и их проверка, портфолио и так далее.

Таким образом, формирование интерактивной компетенции, состоящей из информационно-когнитивного, деятельностно-операционного и личностно-ориентированного компонентов, будет способствовать росту педагогической резильентности будущих педагогов.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для повышения уровня сформированности интерактивной компетенции у студентов-бакалавров факультета иностранных языков, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», на занятиях по иностранному языку нами применялась серия интерактивных методов, способствующая развитию каждого из выделенных нами компонентов вышеназванной компетенции. Это, по нашему мнению, способствует более эффективному формированию педагогической резильентности.

Наличие интереса стимулирует мотивацию, что является залогом эффективности педагогической деятельности. Данные методы дают возможность раскрыть творческий потенциал обучающихся, повысить у них интерес к профессиональной деятельности и развить их креативные способности. Вслед за заслуженным деятелем науки Российской Федерации, профессором В. Г. Рындак мы полагаем, что «студенты, которым присуща креативность, предпочитают эксперимент, поиск нового, осознанное решение проблем оригинальным способом, предполагая результат, пытаются организовать деятельность соответственно своим возможностям и потребностям» [6, 6].

В рамках активизации личностно-ориентированного компо-

нента мы использовали различные интерактивные методы, среди которых наиболее успешным был «Аукцион идей», посвященный теме «Моя профессия – учитель иностранного языка». В «сундук учителя» мы должны были положить личностные качества, знания и умения, которые необходимы, чтобы быть учителем иностранного языка. Таким образом, наша цепочка слов выглядела следующим образом: «В наш сундук учителя иностранного языка мы кладем необходимые для педагога знания о возрастных психолого-педагогических особенностях обучающихся, о возможных конфликтах и путях выхода из них, о кризисах различной этиологии в профессиональной педагогической деятельности, о педагогической резильентности, о нормах профессионально-педагогического общения, такие профессиональные умения, как умения профессионально-педагогического самоконтроля, аналитико-прогностические умения, умения педагогического общения, а также такие личностные качества, такие, как терпение, педагогический оптимизм, гибкость, педагогический реализм, педагогическая резильентность, рефлексия и саморефлексия».

Обязательной составляющей в формировании интерактивной компетенции будущих учителей, а именно ее деятельностно-операционного компонента, является ролевая игра. Ролевая игра — это интерактивный прием погружения в будущую профессиональную деятельность с целью формирования умений педагогического общения. В процессе лекционных занятий по методике преподавания иностранного языка были рассмотрены следующие вопросы: интерактивная компетенция, интерактивные методы обучения, примеры ролевых игр. С целью формирования информационно-когнитивного компонента интерактивной компетенции мы использовали также часто метод «Бином фантазий». Обучающиеся должны были составить MindMap, под которым понимается систематизация какого-либо термина или понятия. Обучающимся было предложено в группах заполнить такой MindMap, где ключевым словом является «Педагогическая резильентность».

«Карусель» — интерактивный прием, в процессе которого обучающиеся образуют два круга: внутренний и внешний. Внутренний круг образуют стоящие неподвижно обучающиеся, а во внешнем кругу обучающиеся по хлопку преподавателя меняются местами по часовой или против часовой стрелки. Таким образом, задачей обучающихся является решение определенного конфликта или кризисной ситуации за несколько минут. Использование данного метода позволяет эффективно формировать педагогическую резильентность на основе интерактивной компетенции.

Синквейн — это прием технологии развития критического мышления на стадии рефлексии. Синквейн — это маленькое стихотворение из пяти строк, в котором обучающийся может выразить все, что он знает по данной теме, может выразить и свое отношение к ней, проанализировав имеющийся материал и личный опыт, сделать выводы, обобщить, а также проявить свое творчество. Обучающемуся дается время на составление синквейна. Затем все имеют возможность представить результаты своей работы, назвать наиболее понравившийся синквейн.

Хотелось бы отметить направляющую роль педагога в процессе формирования интерактивной компетенции. Преподаватель помогает обучающимся овладеть необходимыми знаниями и умениями, создает творческую атмосферу, мотивирует обучающихся к активной познавательной деятельности и помогает справиться с возникающими кризисными ситуациями в процессе обучения. С точки зрения А. В. Ворожейкиной и И. А. Скоробренко, «развитие познавательной активности личности направлено на формирование общекультурных компетенций обучающихся, расширение их кругозора и способствует подготовке грамотного, готового к жизни в информационном обществе и столь быстро меняющемся современном мире человека» [7, 242]. Разделяя эту психолого-педагогическую позицию, смеем предположить, что применение интерактивных методов в сочетании с непрерывным педагогическим сопровождением способствует не только формированию интерактивной компетенции, но и развитию педагогической резильентности будущих учителей.

В процессе обучения будущие учителя проходят практику в образовательных учреждениях, в процессе которой реализуются все компоненты интерактивной компетенции, а именно информационно-когнитивный, деятельностно-операциональный и личностно-ориентированный компоненты. Переход от квазипрофессиональной деятельности к профессиональной позволяет обучающимся применить на практике приобретенные знания и умения, проявить личностные качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности педагога.

3 Результаты (Results)

Многолетняя педагогическая деятельность на факультете иностранных языков доказала целесообразность формирования интерактивной компетенции для развития педагогической резильентности на более высоком уровне. Внедрение интерактивных методов в образовательный процесс подготовки будущих педагогов способствует повышению уровня сформированности педагогической резильентности и помогает будущим педагогам достойно справляться с кризисными ситуациями и выходить из них без личностных и профессиональных потерь.

Сформированная педагогическая резильентность помогает преодолевать кризисы в профессиональной сфере без длительного периода депрессии, не испытывать страх перед конфликтными ситуациями, конструктивно решать проблемы. Такие педагоги уверенно чувствуют себя в окружающем мире и не впадают в ситуации бездействия. Отсутствие данного качества делает педагога уязвимым к воздействию негативных проявлений в профессиональной сфере. Применяемые нами интерактивные методы отвечают запросам современных образовательных организаций и способствуют успешному вхождению в педагогическую профессиональную деятельность выпускников педагогического вуза.

Будущие педагоги отмечают значимую роль интерактивной компетенции для повышения уровня педагогической резильентности, без которой невозможно конструктивное решение возникающих проблем со всеми субъектами образовательного пространства.

Авторы подчеркивают преимущества интерактивных методов, так как они позволяют мотивировать обучающихся активнее включаться в квазипрофессиональную деятельность и быстрее войти в профессиональную жизнь, не испытывая при этом существенных психологических трудностей.

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема формирования интерактивной компетенции будущих педагогов в контексте педагогической резильентности активно разрабатывается в современных психолого-педагогических исследованиях. О высокой актуальности темы свидетельствует относительно большое количество публикаций по данной проблематике за последние десять лет.

По выражению А. А. Муравьевой и О. Н. Олейниковой, резильентность является метакомпетенцией, значимость которой, к сожалению, недооценивается педагогами. Теоретический анализ научных изысканий авторов в рамках данной темы позволяет говорить, что метакомпетенция резильентность «представляет особую важность для успешной самореализации людей в современном мире, в связи с чем ей необходимо уделять особое внимание в образовательных программах всех уровней, а также в части управления образовательными организациями и создания в них соответствующей обучающей среды, способствующей формированию резильентности» [8, с. 20].

Л. Б. Райхельгауз рассматривает резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики. Относясь к резильентности как к неоднозначному психолого-педагогическому феномену, автор высказывает мнение, что «феномен резильентности на уровне дидактического принципа целесообразно рассматривать в поле исследований проектирования процесса формирования образовательных результатов» [9, 11].

Анализируя особенности феномена резильентности в условиях дистанционного обучения, исследователи О. В. Лебедева, А. А. Никитина и И. В. Калинина отмечают, что «существуют вероятные

негативные последствия реализации дистанционного обучения, которые угрожают психологической безопасности участников образовательного процесса» [10, 290]. Это актуализирует проблему необходимости формирования резильентности у всех субъектов образования на современном этапе развития психологии и дидактики в условиях новых эпидемиологических угроз и вызовов. Сказанное определяет значимость формирования интерактивной компетенции будущих учителей как основы педагогической резильентности в процессе их профессионально-педагогической подготовки.

Исследования О. В. Макаренко дают развернутую характеристику интерактивной компетенции, которая рассматривается автором как важная составляющая профессиональной культуры специалиста. В работах автор поясняет, что «интерактивная компетенция проявляется в готовности и способности к эффективному взаимодействию», причем «надо учитывать, что взаимодействие многогранно, и это не просто действие или противодействие, это может быть притяжение, взаимодополнение, взаимоподдержка, а может и взаимоотталкивание, взаимоисключение» [11, 143]. Учитывая эту точку зрения, мы полагаем, что интерактивная компетенция будущих педагогов позволит им более эффективно выстраивать коммуникативное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, способствовать взаимопониманию и взаимоподдержке коммуникантов в ситуациях педагогического общения, в чем, собственно и будет проявляться сформированная педагогическая резильентность.

Интересны точки зрения авторов Д. А. Гусева, Е. С. Пологих и О. В. Флерова на проблему интерактивности в современной лингводидактике. Авторы рассматривают интерактивность как новую парадигму обучения коммуникации на иностранном языке. Авторами подчеркивается, что «интерактивная парадигма может представляться не просто требованием к обучению иностранному языку, но и ресурсом, в котором заложен большой методический потенциал совершенствования данного образовательного процес-

са» [12, 24]. В другой работе, посвященной детальному рассмотрению основных иноязычных компетенций и особенностей их формирования в дополнительном профессиональном образовании, авторы еще раз акцентируют внимание педагогической общественности на интерактивном характере современного языкового образования и приводят пример, иллюстрирующий интерактивный характер занятий по иностранному языку: «на уровне содержания обучения все чаще создаются ситуации, которые обучающиеся могут именно разрешить, например, при помощи диалогов» [13, 245]. Педагогическая позиция авторов подтверждает глубокое проникновение в значимость исследуемой нами проблемы и позволяет говорить о важности формирования интерактивной компетенции будущих педагогов в контексте оптимизации современного лингвообразования и значительного обновления его содержания, что, безусловно, предполагает также и формирование педагогической резильентности у будущих учителей.

Указанных выше точек зрения придерживается также А. В. Тихомирова, которая в своих трудах отмечает, что «именно интерактивные методы позволяют реализовывать формирование профессиональной компетентности» [14, 116]. В самом деле, нельзя не согласиться с автором, поскольку только современный учитель, владеющий интерактивной компетенцией на достаточно высоком уровне, способен организовать эффективное субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися, их родителями и администрацией образовательного учреждения в образовательном процессе. Именно поэтому применение интерактивных методов обучения представляется крайне важным на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов в аспекте формирования их педагогической резильентности.

Рассмотрев различные точки зрения, мы полагаем, что педагогическая резильентность является важным компонентом готовности будущего педагога к профессиональной деятельности, а ее качественной основой, фундаментом, базисом может служить интерактивная компетенция, которую необходимо формировать на этапе

профессиональной подготовки будущего учителя в вузе. Таким образом, анализ современных научных достижений, основных подходов к проблеме формирования интерактивной компетенции будущих педагогов как основы педагогической резильентности показывает, что эта проблема обладает высокими актуальностью, научной новизной и психолого-педагогическим потенциалом в современном научном сообществе.

5 Заключение (Conclusion)

Социальный заказ современного общества ставит задачу подготовить такого специалиста, который был бы в состоянии не только организовать продуктивное общение со всеми субъектами образовательного процесса, но и был бы в состоянии преодолевать те или иные кризисы в профессиональной деятельности, уверенно идти к цели, быстро восстанавливаться после возможных педагогических неудач, реально оценивать сложившуюся ситуацию и перспективы выхода из нее с минимальными потерями.

Это актуализирует необходимость формирования педагогической резильентности будущих педагогов, что представляется возможным путем формирования интерактивной компетенции на более высоком уровне. Комплементарность информационно-когнитивного, деятельностно-операционального и личностно-ориентированного компонентов позволяет сформировать у обучающихся интерактивную компетенцию на более высоком уровне, готовит их к вступлению в будущую профессию. Будущие учителя со сформированной интерактивной компетенцией будут владеть разнообразным инструментарием, с помощью которого они смогут не только найти выход из сложившейся кризисной ситуации с минимальными потерями для всех субъектов образовательного процесса, но и получить новый опыт, который позволит им быть более резильентными в процессе профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы / О. А. Селиванова [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 3. С. 72–81.

2. Быстрая Е. Б., Белова Л. А., Власенко О. Н., Штыкова Т. В. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 237–252.

3. Зайцева В. П. Интерактивные технологии как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2016. № 2 (90). С. 131–138.

4. Быстрая Е. Б., Скоробренко И. А. Формирование познавательного интереса будущих учителей к изучению иностранного языка с использованием кейс-стади // Теоретические и прикладные аспекты лингвообразования : сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции, 27–28 мая 2019 г. / под редакцией Л. С. Зникоиной. Кемерово : Кузбасский государственный технический университет, 2019. С. 146–150.

5. Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Скоробренко И. А. Метод проектов как ресурс формирования личности будущего учителя иностранного языка // Проектирование и экспертиза в современном образовании: методология, методы, практики : материалы I-й Всероссийской научно-практической конференции, 23–24 мая 2018 г. Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2019. С. 3–11.

6. Рындак В. Г. Формирование креативности будущего учителя при изучении педагогических дисциплин // Человек и образование. № 2 (39). 2014. С. 4–9.

7. Скоробренко И. А., Ворожейкина А. В. Активизация познавательной деятельности современных школьников как условие развития мотивации творчества // Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы, исследования : сборник материалов международной студенческой научно-практической конференции, 18–19 апреля 2018 г. Челябинск : Южно-Уральский государственный университет. 2018. С. 240–245.

8. Муравьева А. А., Олейникова О. Н. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности // Казанский педагогический журнал. 2017. № 2 (121). С. 16–21.

9. Райхельгауз Л. Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (109). С. 8–14.

10. Лебедева О. В., Никитина А. А., Калинина И. В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-3. С. 289–292.

11. Макаренко О. В. Об интерактивной компетенции как одной из составляющих профессиональной культуры специалиста // Философия образования. 2010. № 3 (32). С. 143–147.

12. Пологих Е. С., Флеров О. В. Интерактивность как новая парадигма обучения коммуникации на иностранном языке // Глобальный научный потенциал. 2016. № 3 (60). С. 23–25.

13. Гусев Д. А., Флеров О. В. Основные иноязычные компетенции и особенности их формирования в дополнительном профессиональном образовании // Преподаватель XXI век. 2016. № 4-1. С. 236–252.

14. Тихомирова А. В. Формирование профессиональной компетентности молодых педагогов интерактивными методами // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2011. № 1. С. 111–116.

Ye. B. Bystraj¹, Ye. A. Baronenko², Yu. A. Reiswich³

¹ORCID No. 0000-0001-5976-3465

Professor (Full), Doctor of Pedagogic Sciences, Head of the Department of German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural State Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bistraieb@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0001-6638-6610

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: baronele@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0001-5980-5450

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of German Language and German Language Teaching Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: raisvihya@cspu.ru

FORMATION OF FUTURE TEACHER INTERACTIVE COMPETENCE AS A BASIS OF PEDAGOGICAL RESILIENCE

Abstract

Introduction. This article deals with problems of forming future teachers' interactive competence as the basis of pedagogical resilience. Teacher with pedagogical resilience can organize the educational process effectively because he is able to get out of emerging crisis situations in professional activity, using interactive skills to overcome crises quickly and to gain positive experience. The purpose of the article is to consider aspects of interactive competence's formation as the basis for the development of pedagogical resilience and future teacher's readiness to be included in successful pedagogical activity.

Materials and methods. The main research methods are scientific literature review on the problem of interactive compe-

tence, revealing of the advantages of interactive methods for the formation of interactive competence and pedagogical resilience, diagnostic techniques, including observation, questioning, testing, data processing methods.

Results. The significant role of interactive competence for increasing the level of pedagogical resilience is noted, without which a constructive solution to emerging crisis situations with all participants in the educational process is impossible.

Discussion. Analysis of scientific works on the problem of modern teachers' interactive competence's formation as the basis of pedagogical resilience confirmed high relevance, scientific novelty, psychological and pedagogical potential of declared topic.

Conclusion. The formed interactive competence allows future teachers to use the acquired knowledge, abilities and skills for the successful organization of the educational process and for getting out of crisis situations that arise in the process of professional and pedagogical activities with minimal losses. Successful overcoming of crisis situations indicates the formed pedagogical resilience.

Keywords: Pedagogical resilience; Interactive competence; Interactive methods; Crisis situation; Communicative interaction.

Highlights:

The need for the formation of future teachers' pedagogical resilience as a guarantee of their successful professional activity is substantiated;

The relationship between interactive competence and pedagogical resilience is revealed;

Components of interactive competence are highlighted;

The efficiency of interactive methods has been analyzed both for the formation of interactive competence and for the development of pedagogical resilience.

References

1. Selivanova O.A., Bystrova N.V., Derecha I.I., Mamontova T.S. & Panfilova O.V. (2020), *Izuchenie fenomena rezil'entnosti: problemy i perspektivy* [Studying the phenomenon of resilience: problems and prospects], *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya*, 8, 3, 72–81. (In Russian).
2. Bystraj E.B., Belova L.A., Vlasenko O.N. & Shtykova T.V. (2020), *Ispol'zovanie interaktivnykh metodov obucheniya v processe formirovaniya vtorichnoj yazykovej lichnosti* [The use of interactive teaching methods in the formation process of the secondary linguistic personality], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 4 (46), 237–252. (In Russian).
3. Zajceva V.P. (2016), *Interaktivnye tekhnologii kak sredstvo formirovaniya professional'nykh kompetencij budushchego uchitelya* [Interactive and information technology as a means of formation of professional competence at future teachers], *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni I. Ya. Yakovleva*, 2 (90), 131–138. (In Russian).
4. Bystraj E.B. & Skorobrenko I.A., Edr. L.S. Znikina (2019), *Formirovanie poznatel'nogo interesa budushchih uchitelej k izucheniyu inostrannogo yazyka s ispol'zovaniem kejs-stadi* [Formation of the future teachers' cognitive interest to the foreign language study by using case studies]. *Sbornik nauchnykh statej Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Teoreticheskie i prikladnye aspekty lingvoobrazovaniya"* [A Collection of scientific articles of the Interuniversity scientific-practical conference "Theoretical and applied aspects of linguistic education"], *Kuzbasskiy gosudarstvennyy tekhnicheskij universitet*, Kemerovo, 146–150. (In Russian).
5. Baronenko E.A., Reiswich Yu.A. & Skorobrenko I.A. (2019), *Metod proektov kak resurs formirovaniya lichnosti budushchego uchitelya inostrannogo yazyka* [The method of projects as a resource for the formation of a future foreign language teacher's personality], *Materialy I-j Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Proektirovanie i ekspertiza v sovremenom obrazovanii: metodologiya, metody, praktiki"* [Materials of the IInd All-Russian Scientific-Practical Conference "Design and expertise in modern education: methodology, methods, practices"], *Kaluzhskiy gosudarstvennyy universitet imeni K. E. Tsiolkovskogo*, Kaluga, 3–11. (In Russian).
6. Ryndak V.G. (2014), *Formirovaniye kreativnosti budushego uchitelja pri izuchenii pedagogicheskikh disciplin* [Formation of a future teacher's creativity in the study of pedagogical disciplines], *Chelovek i obrazovanie*, 2 (39), 4–9. (In Russian).
7. Skorobrenko I.A. & Vorozhejkina A.V. (2018), *Aktivizatsiya poznatel'noj deyatel'nosti sovremennykh shkol'nikov kak uslovie razvitiya motivatsii tvorchestva* [Activation of cognitive activity of modern schoolchildren as a condition for the development of creative motivation], *Sbornik materialov mezhdunarodnoj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Psihologiya v menyayushchemsya mire: problemy, gipotezy, issledovaniya"* [A Collection of materials of the international student's scientific-practical conference "Psychology in a changing world: problems, hypotheses, research"], *Yuzhno-Ural'skiy gosudarstvennyy universitet*, Chelyabinsk, 240–245. (In Russian).

8. Murav'eva A.A. & Olejnikova O.N. (2017), *Nedoocenennaya kompetenciya ili pedagogicheskie aspekty formirovaniya rezil'entnosti* [Under estimated competence or pedagogical aspects of developing resilience], *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*, 2 (121), 16–21. (In Russian).

9. Rajhel'gauz L.B. (2019), *Rezil'entnost' obrazovatel'nyh rezul'tatov kak novyj princip sovremennoj didaktiki* [Resistance of educational results as a new principle of modern didactics], *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*, 4 (109), 8–14. (In Russian).

10. Lebedeva O.V., Nikitina A.A. & Kalinina I.V. (2020), *Razvitie navykov psihologicheskoy rezil'entnosti obuchayushchihsvya v usloviyah distancionnogo obucheniya* [Development of psychological stability skills of students in the conditions of distance learning], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 69-3, 289–292. (In Russian).

11. Makarenko O.V. (2010), *Ob interaktivnoj kompetencii kak odnoj iz sostavlyayushchih professional'noj kul'tury specialista* [On the interactive competence as a part of professional culture of the specialist], *Filosofiya obrazovaniya*, 3 (32), 143–147. (In Russian).

12. Pologih E.S. & Flerov O.V. (2016), *Interaktivnost' kak novaya paradigma obucheniya kommunikacii na inostrannom yazyke* [Interaction as a new paradigm of teaching communication in a foreign language], *Global'nyj nauchnyj potencial*, 3 (60), 23–25. (In Russian).

13. Gusev D.A. & Flerov O.V. (2016), *Osnovnye inoyazychnye kompetencii i osobennosti ih formirovaniya v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii* [Main foreign language competences and peculiarities of their forming in further professional education], *Prepodavatel' XXI vek*, 4-1, 236–252. (In Russian).

14. Tihomirova A.V. (2011), *Formirovanie professional'noj kompetentnosti molodyh pedagogov interaktivnymi metodami* [Formation of professional competence of young teachers using interactive methods], *Sovremennaya vysshaya shkola: innovacionnyj aspekt*, 1, 111–116. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.004

УДК 378.146+378.18

ББК 74.00

М. В. Горюнова¹, О. Р. Шефер², Т. Н. Лебедева³

¹ORCID № 0000-0002-9761-031X

Аспирант кафедры физики и методики обучения физике,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: mashagor95@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-8559-2946

Доцент, доктор педагогических наук,
профессор кафедры физики и методики обучения физике, Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: shefer-olga@yandex.ru

³ORCID 0000-0002-0048-037X

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики,
информационных технологий и методики обучения информатике,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: lebedevatn@mail.ru

ПРИНЦИП ИСТОРИЗМА КАК ОСНОВА КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. В настоящее время проблема использования исторического материала в целях повышения патриотизма и гражданской ответственности в школе (и на уроках физики, в частности) является наиболее актуальной. Анализ содержания Федерального образовательного стандарта, учебно-методических комплексов по физике вскрыл неразработанную в практическом плане данную проблему. В статье показана реализация принципа историзма с различных точек зрения при обучении физике в школе как основы культурно-просветительской деятельности учителя.

Материалы и методы. Принцип историзма может быть реализован путем размещения в основном тексте учебника исторического материала, что может быть дополнено выполнением опреде-

ленных заданий на знание истории физики (подготовка сообщений о краткой биографии ученого, его научной школы, интересов, взглядов, теоретических и практических разработок, создание информационных продуктов на основе использования цифровых технологий). Разработка и применение заданий по истории науки «Физика» создает возможность реализации культурно-просветительской деятельности учителя как в урочное, так и внеурочное время.

Результаты. В статье проведен анализ различных УМК по физике для основной школы (Н. С. Пурышевой и Н. Е. Важеевской; А. В. Перышкина; Л. Э. Генденштейна и А. Б. Кайдалова), а также сборников задач по физике. Делается вывод, что авторские коллективы, разрабатывающие УМК по физике для основной школы, ограничиваются лишь традиционным пониманием реализации исторического метода путем описания краткой биографии ученого, портретов великих мыслителей и ученых, что для реализации культурно-просветительской деятельности учителя явно недостаточно.

Обсуждение. Рассмотренные в данной статье рекомендации по использованию принципа историзма в школьной практике основаны на результатах анкетирования обучающихся школ и студентов (бакалавров и магистрантов) физико-математического факультета ЮУрГГПУ в 2019-2020 и 2020-2021 учебных годах, что послужило хорошей основой для дальнейшего анализа и использования этого принципа, его корректировки и развития как основы культурно-просветительской деятельности учителя.

Заключение. Рассмотрены основные тенденции и актуальные направления развития современного образования с точки зрения ФГОС и способы их реализации с опорой на принцип историзма, показана результативность применения фактов из истории физики на естественно-технических занятиях для достижения планируемых результатов обучения. Опираясь на результаты анкетирования, делается вывод об актуальности использования исторического материала в школьном курсе физики как основы культурно-просветительской деятельности учителя.

Ключевые слова: история физики; принцип историзма; обучение физике; культурно-просветительская деятельность учителя.

Основные положения:

– принцип историзма может быть использован в качестве метода историко-научного исследования относительно рассматриваемой науки (выявление причинно-следственных связей, закономерностей развития науки, выделение основных этапов развития физики, сегментация задачи на ряд частных вопросов, структурирование, анализ и т. д.);

– обоснована целесообразность использования различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся с материалом по истории физики на уроках и во внеурочной деятельности и как основы культурно-просветительской деятельности учителя;

– описана процедура изучения мнения обучающихся и студентов педагогического вуза о наиболее оптимальных формах подачи исторической информации при обучении физике в основной школе.

1 Введение (Introduction)

Культурно-просветительская деятельность в Российской Федерации «... традиционно имеет гуманистическую и патриотическую направленность. ...она является одним из основных и действенных каналов развития гражданского общества, консолидации различных социальных слоев и групп, представителей различных этнических, культурных, конфессиональных сообществ в единую российскую нацию» [1].

В основополагающих документах нашей страны («Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года», «Стратегия развития воспитания в РФ (2015–2025)») четко обозначена цель современного образования — духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения. Особая роль в этом отводится именно учителю, что закреплено в ФГОС по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое обра-

зование. В связи с этим культурно-просветительская деятельность возможна при реализации принципа историзма.

Для создания условий в достижении обучающимися результатов обучения академиком А. В. Усовой предлагалось опираться в процессе обучения физике на различные дидактические принципы, в том числе и на принцип историзма [2], под которым понимается научный метод, принцип рассмотрения мира, природных и социально-культурных явлений в динамике их изменения, становления во времени, в закономерном историческом развитии, предполагающий анализ объектов исследования в связи с конкретно-историческими условиями их существования. Этот принцип входит в число основных философско-методологических принципов, представляет собой один из необходимых элементов дидактики.

Известно, что конец XIX века ознаменовался введением принципа историзма в науку. Огромный вклад в его развитие принадлежит В. Дильтею. Однако предпосылки для его реализации в обучении возникли еще со времен античности и средневековья.

Принцип историзма представляет собой подход «...к действительности как изменяющейся во времени, развивающейся... Включает рассмотрение объекта как системы, обладающей определенной внутренней структурой, изучение процесса его развития, выявление качественных изменений объекта, законов перехода от одного состояния к другому» [3, с. 511; 4]. В российском энциклопедическом словаре действительность конкретизирована природой, обществом, культурой [5, с. 599], а в словаре иностранных слов принцип трактуется как «принцип рассмотрения явлений в их конкретно-исторических условиях и связях» [6, с. 255].

Вопрос введения исторических фрагментов в школьный курс физики был поднят еще на съезде преподавателей физико-математических наук средних учебных заведений Московского учебного округа (1890 г.). Исторический материал представлял собой лишь небольшое по объему описание краткой биографии об ученом. Цель его введения заключалась в расширении знаний обу-

чаемых о жизни и творчестве ученых, их научных изысканиях, демонстрации применения физики в практической деятельности, жизни общества.

Вследствие социального заказа, векторов развития страны в 60-70-х гг. прошлого века перед педагогическим сообществом была поставлена задача популяризации физической науки в школе, повышения политехнической направленности курса. Зачастую на тот момент школьные учебники по физике не содержали материал с историческими элементами ввиду того, что авторы этих учебников склонялись к мысли об их бесполезности и старомодности [7].

Ярким примером того времени может быть школьный учебник по физике А. В. Перышкина и Н. А. Родиной, написанный для 7 класса (1969 г.) [8]. В нем содержатся только небольшие сведения о жизни А. Ампера, А. Вольта, Г. Ома. Анализ содержания учебника позволяет заключить, что в нем отсутствует информация об исторических фактах, открытиях физических законов, что, по мнению А. И. Капралова, не позволяет приблизить обучаемых к производственной деятельности, показав применение физических понятий и законов с практической точки зрения и в их историческом развитии [9].

В учебнике по физике для 8 класса (И. К. Кикоин, А. К. Кикоин, 1976 г.) [10] присутствуют несколько портретов великих советских ракетостроителей (К. Э. Циолковский, С. П. Королев, В. П. Глушко) и первого человека, побывавшего в космосе (Ю. А. Гагарин), цель которых — способствовать развитию патриотического воспитания подрастающего поколения в процессе обучения физике [11].

В современных учебниках реализация принципа историзма представлена в виде небольших информационных блоков о биографиях ученых, внесших весомый вклад в развитии фундаментальной науки физики, важных сведений о научных открытиях. Такие физические историзмы могли демонстрировать роль науки в прогрессе общественного развития на различных этапах истории, что сделало возможным формирование у обучающихся не только

системы конкретных предметно-исторических знаний, но и формирование системы духовных ценностей, нравственных идеалов, жизненной позиции, включая личностные и профессиональные этапы становления ученика как личности.

Вопросы, касающиеся методики изучения исторического материала на уроках физики, обсуждения перспектив развития физики как науки с обучающимися профильных классов, развития познавательного интереса к физике у обучающихся, формирования мировоззрения, нравственных убеждений, гражданской позиции, патриотизма в процессе обучения физике, рассмотрены в исследованиях Д. Д. Галанина, Г. М. Голина, Е. С. Еноховича, П. С. Кудрявцева, А. И. Капралова, Н. В. Кашина, П. А. Знаменского, В. А. Ильина, Ю. А. Королева, В. Н. Мощанского, Е. И. Савеловой, Б. И. Спасского, И. К. Турышева, А. В. Усовой, М. А. Червонного, О. Р. Шефер, Р. Н. Щербакова и др. Успешная апробация результатов исследований ученых подчеркивает важность рассматриваемых вопросов и их влияния на достижение планируемых личностных результатов обучения.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Принцип историзма в обучении любой дисциплине, в том числе и физике, предполагает размещение материала исторической направленности в тексте учебника или дидактических пособий (рабочих тетрадях, тестовых материалах и пр.) в виде сообщений, а также заданий, содержащих некоторые сведения из биографии ученых, интересных фактов их жизни.

По мнению психолога и методиста Л. М. Фридмана, недостаток знаний по истории предмета как науки влечет за собой скудность развития кругозора обучаемых, влияет на формирование их логического мышления с операциями анализа, синтеза [12]. Учащиеся не знают основных фактов истории возникновения и развития предметной области, ее современного состояния и проблем и не могут определить роль сделанных открытий для науки того периода.

При этом многие ученые склоняются к мнению, что в школь-

ных учебниках по физике исторические факты не должны быть представлены в виде «сухих» сведений, ограничиваясь датами жизни ученого и его основными работами. Размещение такого материала не позволяет школьнику сопоставить физическое открытие с той эпохой, временем, историческим процессом, в котором жил и творил ученый, направлением его взглядов. По мнению А. И. Кап-ралова, С. В. Митиной, О. А. Адоняевой, А. А. Морозовой, А. Р. Они-шина, при изложении исторического материала в учебнике физике необходимо придерживаться четкого плана описания жизни учено-го и его открытий (рисунок 1) [13; 14; 15].

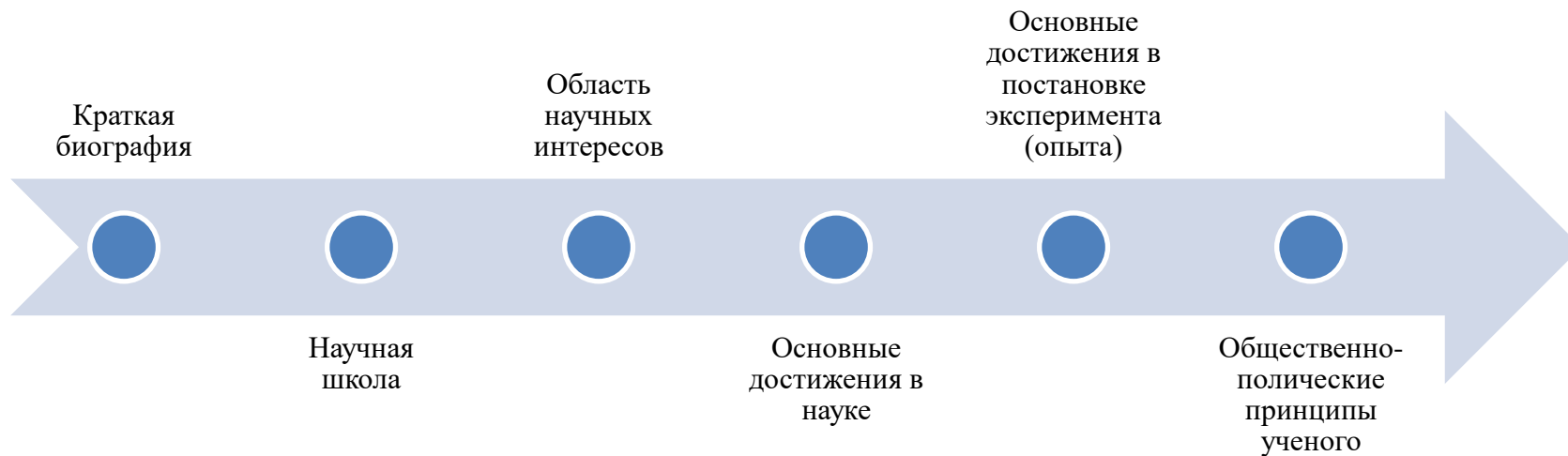


Рисунок 1 — План описания жизни ученого и его открытий

Figure 1 — Plan for describing the life of a scientist and his discoveries

А. И. Капралов в своих исследованиях подчеркивает важность использования в учебном процессе для формирования мировоззрения обучающихся информации об основных достижениях ученых, работы которых представлены на страницах учебника, характере научного труда и их мироведения, влияния их научной деятельности на развитие физической теории (введение новых научных понятий, объяснений открываемых явлений, вывод закономерностей), а также конкретных фактов в описании исторического эксперимента или опыта. Общественно-политические принципы ученого помогут обучаемому разобраться с окружающей действительностью того периода, понять время, движущие силы развития общества, взгляды ученого. Все это и есть суть культурно-просветительской работы учителя и его профессиональной компетенции по реализации идей, заложенных в Национальной доктрине образования в Российской Федерации и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации.

Реализация принципа историзма как основы культурно-просветительской работы учителя физики может быть осуществлена посредством различного вида заданий: от изучения состояния научных знаний определенного исторического периода, истории открытия явлений, процессов, закономерностей до знакомства с физическими выводами, законами, формулами, различными системами единиц, величин, их современным применением в технике. Тексты заданий могут быть представлены в увлекательной форме: фантазии, легенды, шутки, афоризмы, пословицы, народные приметы.

В заданиях на сопоставление и соответствие основным способом подачи информации является портретное представление ученых. Демонстрация данного материала может быть также размещена в дидактической поддержке курса физики (электронные учебники, презентации и видеоролики к уроку, дидактические игры), что позволяет наглядно продемонстрировать исторический опыт, этапы проведения физического эксперимента при помощи цифровых технологий. Примеры разработанных заданий с помощью

онлайн-сервиса Learningapps.org представлены на рисунках 2 и 3.



Рисунок 2 — Задание. Сопоставь изображение ученого с годом указанного сделанного им открытия

Figure 2 — The task. Compare the image of the scientist with the year of the specified discovery made by him



Рисунок 3 — Задание. Сопоставь открытие с именем ученого

Figure 3 — The task. Compare the discovery with the name of the scientist

Подобные задания репродуктивного характера могут быть предложены обучаемым при проверке знаний на уроках физики (УМК по физике Н. С. Пурышевой, Н. Е. Важеевской; А. В. Перышкина) (рисунок 4).



Рисунок 4 — Задание. Какой опыт изображен на рисунке? Опишите его в развернутом виде

Figure 4 — The task. What experience is shown in the picture? Describe it in detail

Использование на уроках физики видеороликов позволяет наглядно и доступно раскрыть особенности открытий ученого, выходящих за рамки учебного материала. Учитывая, что современное поколение Z постоянно находится во взаимодействии с различными гаджетами, то существующие цифровые технологии позволяют в то же время не только вести демонстрацию опыта или какого-либо эксперимента, но и одновременно проводить контроль знаний обучаемым по рассматриваемому материалу. Ответы обучающихся в этом случае автоматически приходят в базу данных и служат основой для их дальнейшего анализа учителем.

Исторический материал также может быть представлен и в виде интерактивных тестовых заданий с использованием различ-

ных видов представления информации: текста, графики, видео и пр. Для этого можно использовать Online TestPad (рисунок 5).



Рисунок 5 — Пример интерактивного теста по истории физики
Figure 5 — An example of an interactive test on the history of physics

В заданиях ОГЭ по физике используются задания смыслового чтения, когда необходимо понять суть описанного процесса, явления, ответить на поставленные вопросы, исходя из содержания текста. Так начинается одно из заданий из ОГЭ на распознавание явлений: «Закон Бернулли был открыт в 1738 г. Даниилом Бернулли — швейцарским физиком, механиком и математиком, академиком и иностранным почётным членом Петербургской академии наук. Закон Бернулли позволяет понять некоторые явления, наблюдаемые при течении потока жидкости или газа ...» [16].

При подготовке обучающихся к различным конкурсам и олимпиадам можно предложить творческое задание на объяснения физического принципа одного из чудес света древних египетских жрецов — открывания дверей храма при загорании на жертвеннике священного огня (рисунок 6).

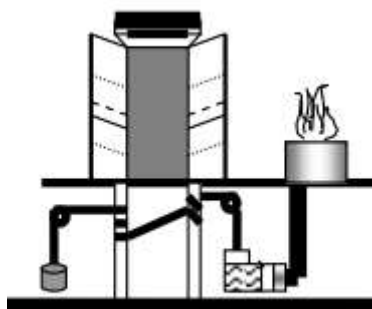


Рисунок 6 — Древнеегипетская установка
Figure 6 — Ancient Egyptian setting

3 Результаты (Results)

Реализация принципа историзма как основы культурно-просветительской деятельности будет осуществляться более успешно, если учитель будет использовать возможности УМК по физике.

Проведенный нами анализ представления исторического материала в УМК по физике для основной школы (Н. С. Пурышевой, Н. Е. Важеевской; А. В. Перышкина; Л. Э. Генденштейна, А. Б. Кайдалова) позволяет сделать вывод о наличии недостаточного числа заданий исторического характера (рисунок 7).

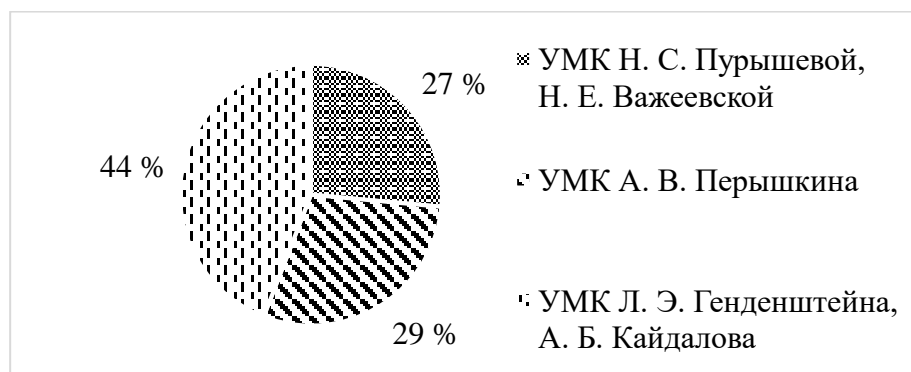


Рисунок 7 — Анализ количества заданий исторического характера в УМК по физике

Figure 7 — Analysis of the number of tasks of a historical nature in the educational-methodical complex in physics

Большинство представленных в УМК (учебник, рабочая тетрадь, дидактические материалы) заданий относятся к репродуктивному типу и направлены на проверку знаний об ученых (работы, которых упоминаются на страницах учебника), сути исторического опыта, истории конструирования физических приборов, единицах физических величин (в том числе и устаревших). Очень малый процент заданий исторического содержания носят творческий характер. Вследствие этого возникает необходимость в использовании дополнительных материалов для формирования метапредметных универсальных учебных действий (УУД) и достижению предметных планируемых результатов освоения основной образовательной программы по физике [17; 18].

К аналогичному выводу мы приходим при анализе сборников задач и заданий по физике для основной школы, что согласуется с мнением В. А. Тайницкого и А. И. Капралова: «в учебниках в небольшом количестве представлено описание фундаментальных опытов, физических приборов с позиции их исторического генезиса» [19]. Зачастую основные физические формулы представлены в «голом» виде, без всякого пояснения. Данный факт указывает на то, что обучающиеся в дальнейшем не могут сопоставить исторический материал с тем временем, сделанными открытиями, а также увидеть все математическими преобразования, необходимые при выводе физических формул. Е. В. Никольский и И. И. Зубова, анализируя причины отсутствия реализации исторического подхода, указывают на общие и частные признаки. К общим они относят недостаток учебного времени ввиду сокращения часов на изучение предмета, плохое материальное обеспечение кабинета физики (оборудование рабочего места учителя), к частным, — недостаточность знаний по истории предмета со стороны педагогов [20].

Таким образом, возможности УМК и сборников задач по физике для основной школы, ограничиваясь лишь краткой биографической информацией об ученых и великих мыслителях, их портретов, сдерживают реализацию принципа историзма как основы куль-

турно-просветительской деятельности учителя физики.

4 Обсуждение (Discussion)

В ходе исследования реализации принципа историзма в процессе обучения физике как основы культурно-просветительской деятельности учителя мы провели анкетирование обучающихся школ (100 человек) и студентов (100 человек) факультета математики, физики, информатики Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета г. Челябинск в 20019-2020 и 2020-2021 учебных годах. Цель опроса — выявление мнения респондентов об использовании исторического материала в обучении физике. Совокупный результат данного опроса представлен в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 — **Распределение выбора ответов респондентов об использовании исторического материала в обучении физике**
Table 1 — **Distribution of the choice of respondents' answers about the use of historical material in teaching physics**

Вопрос	Вариант ответа	Выбор ответа, %	
		Обучающийся	Студент
1. Как часто в учебниках по физике Вам встречался материал о биографии ученого?	никогда	6	3
	редко	72	62
	часто	22	35
2. Влияет ли на овладение Вами учебного материала использование сведений из истории науки?	да	44	38
	нет	56	62
3. Как часто Вы пользуетесь дополнительной литературой, содержащей материал из истории физики?	никогда	2	0
	редко	90	86
	часто	8	14
4. Как часто Вы пользуетесь сайтами интернета, содержащими материал из истории физики?	никогда	0	0
	редко	90	80
	часто	10	20

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

5. Вызывает ли у Вас интерес биография ученого, чьи работы Вы изучает на занятиях по физике?	да	32	30
	нет	68	70
6. Вызывает ли у Вас интерес исторический материал о физических открытиях?	да	84	92
	нет	16	8
7. Стоит ли вообще на учебных занятиях по физике использовать информацию из истории науки и техники?	да	100	100
	нет	0	0
8. Укажите предпочтительную форму представления информации исторического характера на уроке физики	текст	7	8
	рассказ	15	11
	презентация	26	30
	видеоролик	38	33
	рисунок	14	18

Анализ выбора ответов респондентов об использовании исторического материала в обучении физике показывает, что большинство из них, как обучающихся школ, так и студентов вузов, интересуются материалом по истории физики — распределение выбора ответов на вопросы 2, 5, 6. Но, при этом редко самостоятельно работают с ней — распределение выбора ответов на вопросы 3 и 4. Это еще раз говорит о том, что работа по изучению истории предмета должна носить системный, а не фрагментарный характер. Полученные результаты на вопросы анкеты 5, 6, 7 подтверждают важность реализации принципа историзма в школе.

Распределение мнения респондентов по выбору предпочитаемой формы представления учебного материала исторического характера на уроках физики, выраженное в процентах за 2 года, представлено на рисунке 8.

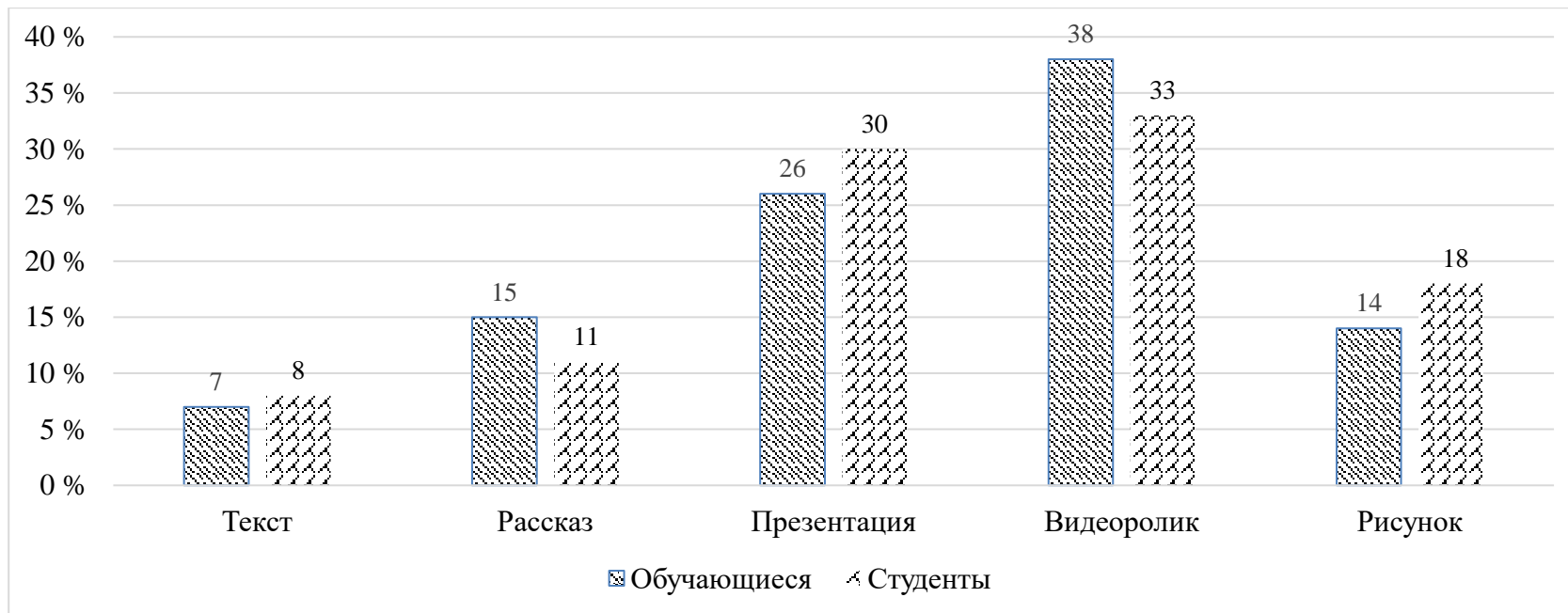


Рисунок 8 — Распределение мнений респондентов о форме подачи исторической информации на уроке физики

Figure 8 — Distribution of respondents' opinions on the form of submitting historical information in a physics lesson

Полученные результаты выделяют презентацию и видеоролик среди других предложенных форм подачи исторической информации на уроке физики, что обусловлено постоянным использованием современных цифровых технологий и наглядностью предъявления материала.

Опыт нашей работы показывает использование цифровых технологий (презентации, видеоролики) в связке с такими формами подачи учебного материала, как текст, рассказ (монолог) или рисунок. Объединение данных форм способствует прочному усвоению учебного материала, расширению кругозора, а также изучению основных понятий физики в онтогенезе.

Элементы истории физики могут являться частью лекционного или семинарского занятия в вузе и урока усвоения и закрепления знаний — в школе, а также в проектной работе обучаемых или экскурсии в технопарки. Отметим, что организация экскурсий в технопарки в рамках культурно-просветительской учебной практики является нестандартной формой, где обучаемые могут познакомиться с историей физики, современными разработками [21].

Вследствие того, что основным способом представления информации в школьных учебниках по физике исторического характера является размещение краткой биографии и портрета ученого, мы решили проверить степень усвоения данного материала. Поэтому респондентам предлагались тестовые вопросы на определение соотношения портрета ученого и его имени, портрета ученого и его вклада в развитие фундаментальной науки физики, а также соотнесение старинных русских мер длины с их современными эквивалентами. Результаты тестирования представлены на рисунке 9.

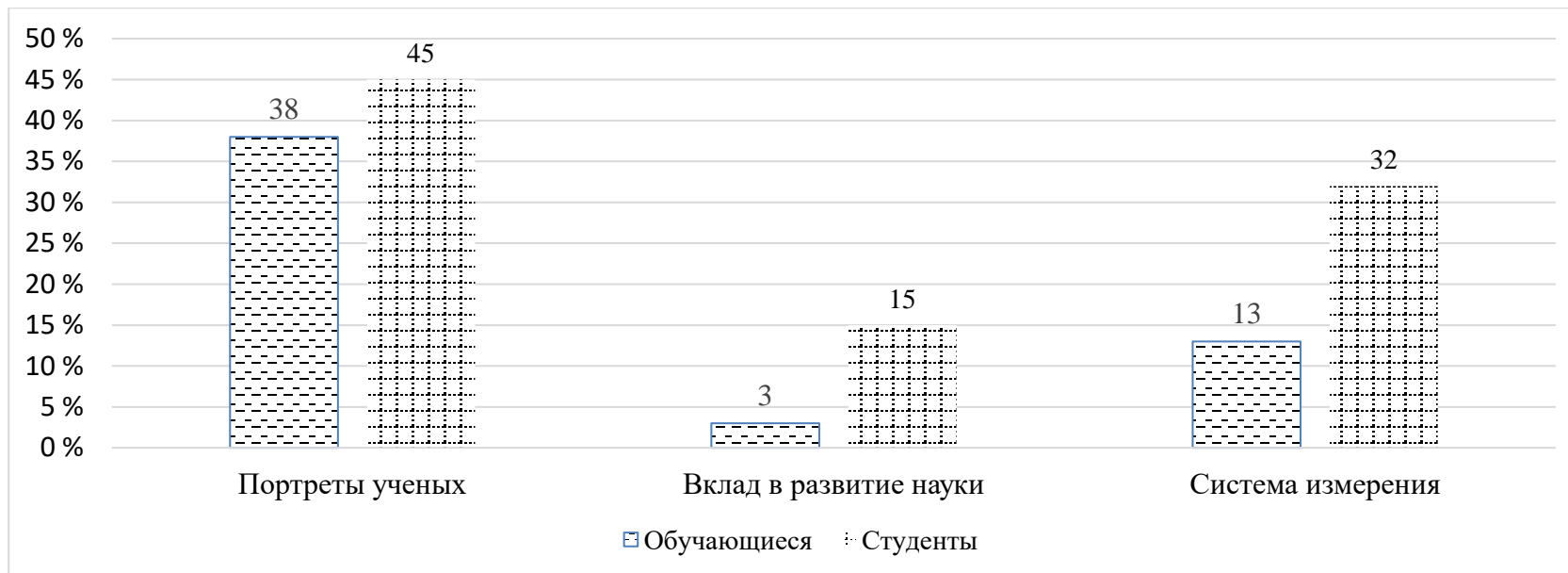


Рисунок 9 — Результаты проведенного тестирования обучающихся и студентов

Figure 9 — The results of the testing of pupils and students

Наибольшее затруднение у обучаемых (школьников и студентов) вызвал второй вопрос, в котором необходимо было сопоставить портрет ученого с его вкладом в развитие науки. Практически на одном уровне (менее 50 %) находятся обучающиеся и студенты при ответе на первый вопрос теста.

Здесь возникает два вопроса: Можно ли считать полученные результаты тестирования удовлетворительными? Отражают ли полученные результаты тестирования достаточный уровень результативности реализации принципа историзма в обучении физике школы? Для этого мы изучили результаты, полученные при ответе на последний вопрос теста, — соотнесение старинных русских мер длины с их современными эквивалентами. 13 и 32 % тестируемых (обучающиеся и студенты, соответственно) успешно справились с данным вопросом. Такой результат подчеркивает плохое знание старинных русских мер, а вместе с тем и истории их появления и современной трансформации.

5 Заключение (Conclusion)

Совокупные результаты анкетирования за 2019-2020 и 2020-2021 учебные года позволяют сделать вывод, что использование исторического материала в школьном курсе физики как основы культурно-просветительской деятельности учителя является актуальным предметом для педагогических исследований.

Учителю необходимо уделять большое внимание разным историческим объектам (изучаемые процессы, явления, законы, открытия, их влияние на дальнейшее развитие науки) для минимизации последствий их отсутствия в текстах УМК по физике посредством раскрытия физических фактов, гипотез, понятий, демонстрации опытов на основе использования цифровых технологий. В качестве заданий обучающимся могут быть предложены задания на проведение анализа отрывков из научно-популярных текстов или художественной литературы, составления конспектов в виде электронного текста, лент времени, ментальных карт, интерактивных моделей с целью упорядочения исторической информации, повышения интереса обучающихся к изучаемому предмету.

Таким образом, реализация принципа историзма, способствуя формированию межпредметных связей путем определения взаимосвязи физики с другими науками в ходе ее исторического развития, обеспечивая гуманитаризацию и гуманитарную образованность, особо актуальна в процессе внедрения в образовательный процесс идей, заложенных в ФГОС, Национальной доктрине образования в Российской Федерации и Стратегии развития воспитания в Российской Федерации, с одной стороны, а с другой, остро нуждается в корректировке используемой методики его реализации с опорой на тенденции развития современного информационного общества, требований к дидактической оснащенности образовательного процесса и требованиям профессионального стандарта к культурно-просветительской деятельности учителя.

Библиографический список

1. Иванова И. Ю. Организационные и содержательные основы просветительской деятельности : учебное пособие. Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 199 с.
2. Усова А. В. Краткий курс истории физики. Челябинск : Факел, 1995. – 181 с.
3. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 4-е изд. М. : Советская энциклопедия, 1986. – 1600 с.
4. Арзамаскин Ю. Н. Принцип историзма в научном исследовании // Вестник Военного университета. 2011. № 3 (27). С. 7–11.
5. Российский энциклопедический словарь : в 2-х кн. / гл. ред. А. М. Прохоров. М. : Большая Российская энциклопедия, 2001. Кн. 1. – 1027 с.
6. Словарь иностранных слов: около 10 000 слов / сост. Т. Ю. Уша. Санкт-Петербург : Victory, 2007. – 813 с.
7. Капралов А. И. Историзм как критерий модификации содержания школьного учебника физики // Образование и наука. 2009. № 9. С. 82–90.
8. Перышкин А. В., Родина Н. А. Физика : учебник для 7 класса. М. : Просвещение, 1969. – 191 с.
9. Капралов А. И. Модернизация принципов формирования физического образования как педагогическая проблема // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты : материалы V Международной научно-практической конференции / под ред. С. Л. Иголкина. Воронеж : Воронежский центр научно-технической информации, 2016. С. 85–91.
10. Кикоин И. К., Кикоин А. К. Физика : учебное пособие для 8 класса. М. : Просвещение, 1976. – 255 с.
11. Горюнова М. В. Реализация принципа историзма в методике обучения физике и школьной практике // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования : XII Межвузовский сборник научных трудов. Челябинск : Край Ра, 2016. С. 67–72.

12. Фридман Л. М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. М. : Просвещение, 1983. – 160 с.

13. Капралов А. И. Начало развития науки в России. Челябинск : РЕК-ПОЛ, 2010. – 106 с.

14. Митина С. В., Адоняева О. А., Морозова А. А. Патриотическое воспитание на комбинированных уроках физики с историей для СПО // Инновационные технологии в современном образовании : сборник материалов VII Международной научно-практической интернет-конференции, 12 декабря 2019 года, г. Королев. Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Научный консультант», 2019. С. 366–373.

15. Онишин А. Р. Значимость использования сведений из истории на уроках физики // Теоретический и практический потенциал современной науки: Сборник научных статей / Научный редактор Н. О. Берая. Москва : Издательство «Перо», 2019. Ч. IV. С. 58–61.

16. Каталог заданий. Задание 4 «Распознавание явлений» // Сдам ГИА: Решу ОГЭ : Образовательный портал для подготовки к экзаменам : [сайт]. URL: <https://phys-oge.sdangia.ru/test?theme=39> (дата обращения: 01.02.2021).

17. Антонова Н.А. Проблема формирования читательской грамотности при обучении физике // Инновации в образовании. 2021. № 1. С. 25–38.

18. Шефер О. Р. Лебедева Т. Н., Мокляк Д. С. Подготовка педагогических кадров к организации проектной деятельности школьников при обучении физике : монография / Южно-Уральский научно-образовательный центр РАО. Челябинск, 2020. – 248 с.

19. Тайницкий В. А., Капралов А. И. Моделирование и конструирование в обучении физике: из опыта работы. Челябинск : РЕКПОЛ, 2009. – 179 с.

20. Никольский Е. В., Зубова И. И. О роли историко-научного материала в естественнонаучных дисциплинах // Инновации в образовании. Т. 6. 2015. № 6-3. С. 264–268.

21. Капралов А. И. Воссоздание исторически достоверных экспериментальных установок в процессе подготовки студентов к культурно-просветительской деятельности // Учебная физика. 2015. № 3. С. 46–52.

M. V. Goryunova¹, O. R. Shefer², T. N. Lebedeva³

¹ORCID No. 0000-0002-9761-031X

Postgraduate of the Department of Physics and Methods of Teaching Physics,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: mashagor95@mail.ru

²ORCID No. 0000-0001-8559-2946

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at the Department of Physics and Methods of Teaching Physics,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: shefer-olga@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0002-0048-037X

Docent, Associate Professor at the Department of Informatics,
Information Technologies and Methods of Teaching Informatics,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: lebedevatn@mail.ru

HISTORICAL PRINCIPLE AS A BASIS OF CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF A PHYSICS TEACHER AT SCHOOL

Abstract

Introduction. Currently, the problem of using historical material in order to increase patriotism and citizenship in school (and in physics lessons, in particular) is the most urgent. The analysis of the content of the federal educational standard, educational and methodological complexes in physics revealed this problem that is not developed in practical terms. The article shows the implementation of the principle of historicism in different points of view when teaching physics at school as a component of the cultural and educational activities of the teacher.

Materials and methods. The principle of historicism can be implemented by placing historical material in the main text of the textbook, which can be supplemented by performing certain tasks for knowledge of the history of physics (preparing reports on a brief biography of a scientist, his scientific school, interests, views, theoretical and practical developments, creating information products based on the use of digital technologies). The development and application of tasks on the history of science “Physics” creates the possibility of implementing the cultural and educational activities of the teacher both during the regular and after-school hours.

Results. The article analyzes various UMCS in physics for primary school (N. S. Puryshva and N. E. Vazheyevskaya; A.V. Peryshkin; L. E. Gendenstein and A. B. Kaidalov), as well as collections of problems in physics. It is concluded that the author's

teams that develop educational and methodological complexes in physics for primary schools are limited only to the traditional understanding of the implementation of the historical method by describing a brief biography of the scientist, portraits of great thinkers and scientists, which is clearly not enough for the implementation of cultural and educational activities of the teacher.

Discussion. The recommendations discussed in this article on the use of the principle of historicism in school practice are based on the results of a survey of school students and students (bachelors and undergraduates) of the Faculty of Physics and Mathematics of SUSSPU in the 2019–2020 and 2020–2021 academic years, which served as a good basis for further analysis and use of this principle, its correction and development as a component of cultural and educational activities of teachers.

Conclusion. The main trends and current trends in the development of modern education from the point of view of the Federal State Educational Standard and the ways of their implementation based on the principle of historicism are considered, the effectiveness of applying facts from the history of physics in natural and technical classes to achieve the planned learning outcomes is shown. Based on the results of the survey, it is concluded that the use of historical material in the school physics course is relevant as a component of the teacher's cultural and educational activities.

Keywords: History of physics; The principle of historicism; Teaching physics; Cultural and educational activities of the teacher.

Highlights:

The principle of historicism can be used as a method of historical research regarding science (identifying cause-and-effect relationships, patterns of development of science, the allocation of the main stages of development of physics, the segmentation task into private matters, structuring, analysis, etc.);

The appropriateness of different forms of organization of educational-cognitive activity of students with material on the history of physics in the classroom and in extracurricular activities as a component of cultural and educational activities of teachers;

The procedure for studying the opinions of students and students of a pedagogical university about the most optimal forms of presenting historical information when teaching physics in a primary school is described.

References

1. Ivanova I.Yu. (2017), *Organizatsionnyye i sodержatel'nyye osnovy prosvetitel'skoy deyatel'nosti* [Organizational and substantive foundations of educational activities], Izdatel'stvo Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta, Chelyabinsk, 199 p. (In Russian).
2. Usova A.V. (1995), *Kratkiy kurs istorii fiziki* [A short course in the history of physics], Fakel, Chelyabinsk, 181 p. (In Russian).
3. Edr. in Chief Prokhorov A.M. (1986), *Sovetskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Soviet Encyclopedic Dictionary], 4, Sovetskaya entsiklopediya, Moscow, 1600 p. (In Russian).
4. Arzamaskin Yu.N. (2011), *Printsip istorizma v nauchnom issledovanii* [The principle of historicism in scientific research]. *Vestnik Voyennogo universiteta*, 3 (27), 7–11. (In Russian).
5. Edr. in Chief Prokhorov A.M. (2001), *Rossiyskiy entsiklopedicheskiy slovar' (v dvukh knigakh)* [Russian Encyclopedic Dictionary (in two books)], 1, Bol'shaya Rossiyskaya entsiklopediya, Moscow, 1027 p. (In Russian).
6. Book compiler Usha T.Yu. (2007), *Slovar' inostrannykh slov: okolo 10 000 slov* [Dictionary of foreign words: about 10,000 words], Victory, St. Petersburg, 813 p. (In Russian).
7. Kapralov A.I. (2009), *Istorizm kak kriteriy modifikatsii sodержaniya shkol'nogo uchebnika fiziki* [Historicism as a criterion for modifying the content of a school textbook of physics], *Obrazovaniye i nauka*, 9, 82–90. (In Russian).
8. Peryshkin A.V. & Rodina N.A. (1969), *Fizika* [Physics]: uchebnik dlya 7 klassa. Prosveshcheniye, Moskva, 191. (In Russian).
9. Kapralov A.I., Edr. Igolkin S.L. (2016), *Modernizatsiya printsipov formirovaniya fizicheskogo obrazovaniya kak pedagogicheskaya problema* [Modernization of the principles of the formation of physical education as a pedagogical problem], *Materialy V Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Voronezhskiy tseñtr nauchno-tekhnicheskoy informatsii Aktual'nyye problemy razvitiya vertikal'noy integratsii sistemy obrazovaniya,*

nauki i biznesa: ekonomicheskiye, pravovyye i sotsial'nyye aspekty”, 25–26 dekabrya 2019 goda [Materials of the V International scientific and practical conference “Actual problems of the development of vertical integration of the education system, science and business: economic, legal and social aspects”, December 25–26, 2019], Voronezh, 85–91. (In Russian).

10. Kikoin I.K. & Kikoin A.K. (1976), *Fizika (uchebnoye posobiye dlya 8 klassa)* [Physics (a study guide for grade 8)], *Prosveshcheniye*, Moscow, 255 p. (In Russian).

11. Goryunova M.V. (2016), *Realizatsiya printsipa istorizma v metodike obucheniya fizike i shkol'noy praktike* [Implementation of the principle of historicism in teaching physics and school practice], *XII Mezhevuzovskiy sbornik nauchnykh trudov “Aktual'nyye problemy razvitiya srednego i vysshego obrazovaniya”* [XII Interuniversity collection of scientific papers “Actual problems of the development of secondary and higher education”], *Kray Ra*, Chelyabinsk, 67–72. (In Russian).

12. Fridman L.M. (1983), *Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy obucheniya matematike v shkole* [Psychological and pedagogical foundations of teaching mathematics in school], *Prosveshcheniye*, Moscow, 160. (In Russian).

13. Kapralov A.I. (2010), *Nachalo razvitiya nauki v Rossii* [The beginning of the development of science in Russia]. *REKPOL*, Chelyabinsk, 106 p. (In Russian).

14. Mitina S.V., Adonyayeva O.A. & Morozova A.A. (2019), *Patrioticheskoye vospitaniye na kombinirovannykh urokakh fiziki s istoriyey dlya srednego professional'nogo obrazovaniya* [Patriotic education in combined physics lessons with history for secondary vocational education], *Sbornik materialov VII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy internet-konferentsii “Innovatsionnyye tekhnologii v sovremennom obrazovanii”*, 12 dekabrya 2019 goda, g. Korolyov [A collection of materials of the VII International scientific and practical Internet conference “Innovative technologies in modern education”, December 12, 2019, Korolyov], *Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu “Nauchnyy konsul'tant”*, Moscow, 366–373. (In Russian).

15. Onishin A.R., Scientific Edr. Beraya N.O. (2019), *Znachimost' ispol'zovaniya svedeniy iz istorii na urokakh fiziki* [The importance of using information from history in physics lessons], *Sbornik nauchnykh statey “Teoreticheskii i prakticheskii potentsial sovremennoy nauki”* [A collection of Scientific Articles “Theoretical and Practical Potential of Modern Science”], *Izdatel'stvo «Pero»*, Moscow, 4, 58–61. (In Russian).

16. I will pass the state final attestation: I will solve the main state exam (2021), *Katalog zadaniy. Zadaniye 4 “Raspoznavaniye yavleniy”* [Job catalog. Task 4 “Recognition of phenomena”], *Obrazovatel'nyy portal dlya podgotovki k ekzamenam* [Educational portal for preparing for exams], Available at: <https://phys-oge.sdangia.ru/test?theme=39>. (Accessed: 01.02.2021). (In Russian).

17. Antonova N.A. (2021), *Problema formirovaniya chitatel'skoy gramotnosti pri obuchenii fizike* [The problem of the formation of reading literacy in teaching physics], *Innovatsii v obrazovanii*, 1, 25–38. (In Russian).

18. Shefer O.R. Lebedeva T.N. & Moklyak D.S. (2020), *Podgotovka pedagogicheskikh kadrov k organizatsii proyektnoy deyatel'nosti shkol'nikov pri obuchenii fizike* [Training of pedagogical personnel for the organization of project activities of schoolchildren in teaching physics], *Monografiya*, Chelyabinsk, 2020, 248 p. (In Russian).

19. Taynitskiy V.A. & Kapralov A.I. (2009), *Modelirovaniye i konstruirovaniye v obuchenii fizike: iz opyta raboty* [Modeling and design in teaching physics: from work experience]. REKPOL, Chelyabinsk, 179 p. (In Russian).

20. Nikol'skiy Ye.V. & Zubova I.I. (2015), O roli istoriko-nauchnogo materiala v yestestvennonauchnykh distsiplinakh [On the role of historical and scientific material in natural science disciplines], *Innovatsii v obrazovanii*, 6, 6-3, 264–268. (In Russian).

21. Kapralov A.I. (2015), *Vossozdaniye istoricheski dostovernykh eksperimental'nykh ustanovok v protsesse podgotovki studentov k kul'turno-prosvetitel'skoy deyatel'nosti* [Reconstruction of historically reliable experimental installations in the process of preparing students for cultural and educational activities], *Uchebnaya fizika*, 3, 46–52. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.005

УДК 372.881.161.1

ББК 81

Е. Н. Ермакова¹, Л. П. Юздова², Т. Н. Москвитина³

¹ORCID № 0000-0002-6454-6745

Профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры филологического образования, Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Российская Федерация.
E-mail: ermakova25@yandex.ru

²ORCID № 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

³ORCID № 0000-0002-6013-2975

Старший преподаватель кафедры английской филологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: moskvitinatn@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОМОНИМОВ

Аннотация

Введение. В статье представлен корпус лингвистических знаний и умений, необходимых студентам-филологам для понимания и осмысления одной из трудных, но весьма важных проблем современного русского языка — проблемы разграничения функциональных омонимов. Рассматриваются двучленные и многочленные ряды омонимов, в которых одним из членов ряда является наречие. Выбор для анализа именно этой части речи продиктован многоплановостью наречия: с одной стороны, наречие входит в омонимический парадигматический ряд практически со всеми частями речи, с другой стороны, само наречие служит базой для формирования новых омонимов (производных предлогов, союзов, частиц). Представлены языковые факты функционирования омонимов, рассматриваются признаки их разграничения. Цель публикации — рассмотреть

конверсию в системе современного русского языка как способ словообразования, представить наречие как часть речи, способную не только вступать в омонимические отношения с другими частями речи, но и быть базой в сфере обогащения лексического состава за счет внутренних резервов языка.

Материалы и методы. Основными методами исследования явились анализ научной литературы, описательный и сопоставительный анализы. Материалом для анализа послужили вузовские учебники по современному русскому языку.

Результаты. Сформулирована необходимость понимания сущности процессов переходности, результатов транспозиции в системе частей речи; определены возможности наречия как производной — мотивированной и производящей — мотивирующей единицы. Обозначены необходимые признаки разграничения наречия и других частей речи (знаменательных и служебных).

Обсуждение. Важным условием формирования лингвистической компетенции является совершенствование методов и приемов, направленных на формирование познавательной деятельности студентов. Использование методов и приемов анализа функционирования омонимов в современном языке и их разграничения, умение транслировать знания в практической деятельности являются целью лингвистической компетенции.

Заключение. Наречие — это самая трудная для усвоения обучающимися часть речи. Процесс отграничения наречий от других частей речи крайне сложен, так как наречие вступает в омонимические отношения практически со всеми частями речи либо как производная, то есть мотивированная единица, либо как производящая, то есть мотивирующая. Проблема отграничения наречий от омонимичных слов других частей речи встает перед обучающимися при изучении как наречий, так и почти всех других частей речи. Эту же проблему необходимо решать при разборе слов по составу, при морфологическом и синтаксическом анализах, при выборе слитного или раздельного написания.

Ключевые слова: транспозиция; конверсия; производная единица; производящая единица; части речи; знаменательные слова; служебные слова; наречие.

Основные положения:

Содержание лингвистической компетенции студентами-филологами включает:

- знание раздела «Морфология современного русского языка»;
- умение определять частеречную принадлежность слова;
- знание системы формообразования;
- понимание сущности процессов словообразования в сфере частей речи, в частности, процессов транспозиции;
- применение принципов разграничения омонимов в тексте.

1 Введение (Introduction)

Динамические изменения в современном русском языке — явление достаточно системное и распространенное, что обусловлено объективными причинами: в современном мире меняются социальные, политические, экономические установки, которые, безусловно, влияют на язык и его роль в обществе. Одно из таких проявлений — морфологическая транспозиция — перевод слова (или основы слова) из одной части речи в другую или его употребление в функции другой части речи. Средством такой транспозиции является конверсия, рассматриваемая как способ словообразования без использования специальных словообразовательных аффиксов. Переход слова из одной части речи в другую происходит так, что назывная форма одной части речи используется без изменения в качестве другой части речи. Конверсия действует для всех частей речи, исключая глагол. Переход слова из одной части речи в другую иногда называют частеречной деривацией. Следствием частеречной деривации является наличие в языке функциональных омонимов — родственных по происхождению слов, совпадающих по звучанию, но относящихся к разным частям речи [1].

На явления переходности в системе частей речи еще XIX веке обратили внимание Н. И. Греч, А. Х. Востоков, Ф. И. Буслаев, Г. П. Павский, А. М. Пешковский и др. А. А. Шахматов описал случаи перехода слов из одной части речи в другую и предложил латинские названия процессам перехода: субстантивация, адъективация, вербализация, прономинализация, адвербиализация, конъюнкционализация и др. В. В. Виноградов, характеризуя процессы переходности, использовал термин «грамматическая омонимия» [2]. Он проанализировал многочисленные факты пополнения отдельных частей речи за счёт перехода слов из других частей речи, сформулировал теоретические комментарии: «В живом языке <...> нет идеальной системы с однообразными резкими и глубокими гранями между разными типами слов. Грамматические факты двигаются и переходят из одной категории в другую, нередко разными сторонами своими примыкая к разным категориям» [2].

В дальнейшем теория переходности разрабатывается в трудах многих ученых. В. В. Бабайцева предложила выделять два вида переходных явлений: трансформационные (диахронные) преобразования и контаминационные (промежуточные, синкретичные, гибридные) явления. Результатом диахронной трансформации являются функциональные омонимы [3]. Они образуют ряд, состоящий из исходной формы и трансформанта (-ов), например: *столовая* — прилагательное, *столовая* — существительное, субстантиват. Второй тип характеризуется иначе: переходность понимается как гибридность части речи: в одном слове совмещаются признаки двух частей речи, например, союзные слова совмещают в себе свойства местоимений и союзов.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Среди используемых методов исследования были анализ научной учебной и методической литературы, а также описательный и сопоставительный анализы. В качестве материала для анализа послужили вузовские учебники по современному русскому языку, из которых производилась выборка анализируемого материала.

3 Результаты (Results)

Студент-филолог должен обладать определенными знаниями: владеть лингвистической терминологией, знать систему частей речи современного русского языка, различать явления переходности в системе частей, критически осмысливать различные точки зрения по некоторым спорным вопросам морфологии и синтаксиса, наконец, владеть методами и приемами представления этих знаний обучающимся в школе. Например, термин «омонимия» обладает неоднозначным содержанием: 1) лексические омонимы — «одинаково звучащие слова, не имеющие общих элементов смысла (сем) и не связанные ассоциативно; 2) функциональные омонимы — «этимологически родственные слова, совпадающие по звучанию, но относящиеся к разным частям речи [3]. При таком понимании в определении омонимии как языкового явления две противоположные позиции: 1) слова-омонимы не имеют общих сем; 2) слова-омонимы — родственные слова. В таком случае содержание языковой компетенции студента, обучающегося по профилю «русский язык, литература», предполагает понимание многоаспектности изучаемого языкового явления. Это, в свою очередь, повышает информативность и развитие критического мышления.

Содержание лингвистической компетенции студента-филолога предполагает анализ многоаспектности изучаемого явления, умение соотносить и сопоставлять языковые и речевые факты, использование разных способов определения частеречной принадлежности омонима, возможность трансляции полученных знаний.

Изучение явлений транспозиции базируется на базовых знаниях, полученных в общеобразовательной школе, и на знаниях, полученных при изучении разделов «Словообразование современного русского языка», «Морфология современного русского языка» и «Синтаксис современного русского языка». Анализируя производность, мотивируемость и направления производности, мотивированности, студенты имеют представление о диахронных и синхронных явлениях переходности в грамматическом строе языка.

Обращая особое внимание на факты синхронной переходности, студенты рассуждают о различном составе слова и о наличии разных морфем: *весн-ой* (существительное), (*-ой* — окончание), *весн-ой* (наречие), (*-ой* — суффикс); *смешн-о* (прилагательное среднего рода), (*-о* — окончание), *смешн-о* (наречие), (*-о* — суффикс).

Таким образом, для понимания сущности процессов переходности, результатов транспозиции в системе частей речи должно быть достаточно ясное представление о категориальном значении и о грамматических (морфологических и синтаксических) свойствах знаменательных и служебных слов современного русского языка, а также об их валентностных особенностях.

4 Обсуждение (Discussion)

Наречие — самая трудная для усвоения как обучающимися средней общеобразовательной школы, так и студентами-филологами часть речи. Крайне сложен процесс отграничения наречий от других частей речи, что объясняется, прежде всего, омонимией наречий почти со всеми частями речи. Это обусловлено, с одной стороны, тем, что наречие как часть речи возникло в результате адвербиализации (онаречивания) отдельных форм изменяемых частей речи (существительных, прилагательных, местоимений, деепричастий и др.). С другой стороны, наречие само является базой для появления производных служебных частей речи (предлогов, союзов, частиц). С наречиями созвучны и слова категории состояния на *-о* (для сравнения: *спокойно* на сердце, говорил *спокойно*).

Проблема отграничения наречий от омонимичных слов других частей речи встает перед обучающимися при изучении как наречий, так и почти всех других частей речи. Эту же проблему необходимо решать при разборе слов по составу, при морфологическом и синтаксическом анализах, при выборе слитного или раздельного написания. В сфере функционирования многочленных омонимов, одним из компонентов которых является наречие, наиболее продуктивны трансформационные (транспозиционные) преобразования.

Рассмотрим явления транспозиции (конверсии) в системе функциональных омонимов «наречие — знаменательная часть речи».

1. Большая группа качественных наречий с суффиксом -о омонимичны кратким прилагательным среднего рода единственного числа (*верно* — наречие):

Мне кажется, никто еще не описал **верно** любви и едва ли можно описать это нежное, радостное, мучительное чувство.

(А. П. Чехов «Ионыч»)

верно — прилагательное:

Он [Алеша] снова и снова перечитывает эту строчку. Все **верно**. Ни одной грамматической ошибки.

(Б. Горбатов «Мое поколение»)

Омонимия наречий с прилагательными наблюдается также и в формах степеней сравнения: в простой сравнительной степени с суффиксами *-ее (-ей)*, *-е*, *-ше* и с возможной приставкой *по-* (*сдела-ла упражнение легче* (наречие) — *этот снаряд легче* (прилагательное); сложной сравнительной степени (*более определенно заявить* (наречие) — *доказательство более определенно* (прилагательное); в сложной превосходной степени (*смешнее всех выглядел* (наречие) — *он смешнее всех* (прилагательное)).

Вузовские учебники практического курса в разделе «Морфология современного русского языка. Наречие» для понимания и усвоения функциональной омонимии в ряду «наречие — краткое прилагательное» предлагают следующие задания:

1. Подберите предложения, в которых данные слова в форме сравнительной или превосходной степени выступают в значении наречий и в значении прилагательных: **красиво, тихо, громко, ловко, быстро, гулко, тонко, пестро** [4].

Для выполнения этого задания студентам необходимо учитывать следующие признаки разграничения наречия и прилагательного:

семантический (толкование значений, постановка вопросов, подбор синонимов); морфологический (изменяемость (неизменяемость), характер изменяемости, система форм); словообразовательный (производность, мотивированность, состав слова); валентностный (особенности словоупотребления); синтаксический (функция в предложении).

Для освоения темы могут быть предложены следующие методы анализа. У омонимичных наречий и прилагательных совершенно различная семантика: наречия дают качественную характеристику действия или качества, прилагательные обозначают качество предмета (для сравнения: вопросы: как? (*описал верно*) и каков предмет? (*примечание верно*)). Наречия не обладают формами словоизменения; краткие прилагательные среднего рода могут образовать формы мужского и женского рода, формы множественного числа в различных падежах (для сравнения: наречие *вечно*, краткое прилагательное: *вечен, вечна, вечно; вечны; вечный, вечного, вечному, вечного, вечным, о вечном* и т. д., всего 24 словоформы). Структура рассматриваемых омонимов также разная: в наречии как в неизменяемом слове суффикс *-о* входит в словообразующую основу, в кратком прилагательном окончание *-о* находится за пределами основы. Наречие примыкает к глаголам, прилагательным, существительным, словам категории состояния и к другим наречиям только в составе непредикативного словосочетания, а краткие прилагательные согласуются со словом, выступающим в функции подлежащего, именно в предикативном словосочетании. Для наречия характерна функция обстоятельства, редко — несогласованного определения, для краткого прилагательного — функция сказуемого, редко согласованного определения.

Обращаем внимание студентов на то, что в русском языке есть немногочисленная группа наречий с суффиксом *-о (-е)* (*зло, тепло*), омонимичных одновременно кратким прилагательным ср. рода, ед. числа и существительным в именительном и винительном падежах единственного числа. Рассмотрим примеры (*зло* — наречие):

Нина все чаще принималась **зло** дразнить Володю.

(В. А. Добровольский «Трое в серых шинелях»)

зло — существительное:

Цветок в его [больного] глазах осуществлял собою все **зло**; он впитал в себя всю невинно пролитую кровь ... все слезы, всю желчь человечества.

(В. Гаршин «Красный цветок»)

Разграничение этих омонимов, как правило, не представляет трудностей для студентов, так как существительные ясно отличаются от наречий семантикой предметности; системой падежных форм в единственном и множественном числах; выделительностью окончания *-о*: *зло-о, зло-а, зло-ом* и т. д.); подчинением существительному прилагательных и других существительных; разными синтаксическими функциями.

Несомненно интересным будет анализ сравнительно немногочисленной группы наречий на *-о (-е)* с суффиксом *-л-* в производящей основе, омонимичных глаголам в прошедшем времени, в единственном числе, в среднем роде (*устарело, зрело, кисло, смело* и разговорные *остервенело, остолбенело, оцепенело* и др.). Отметим, что сюда же примыкает омонимия наречия степени *небывало* с сочетанием глагола *бывало* и частицы *не*.

Дадим пояснение, что эта омонимия связана с омонимией в современном русском литературном языке суффикса *-л-*, восходящего к древнерусскому суффиксу несклоняемых действительных причастий прошедшего времени (*писал, писала, писало* и др.). В настоящее время суффикс *-л-* выступает в прилагательных, производящих наречия (*зрелый — зрело, смелый — смело* и др.), и в глагольных формах прошедшего времени (*зрел, зрела, зрело, зрели* и др.). Некоторые из наречий этого типа омонимичны и кратким прилагательным: *зрело, кисло, устарело* и др. Сравним (Одетая как? *устарело* — наречие):

Это были муж, жена, их мальчик ... и седая женщина ..., смешно, **устарело**, нопреважно одетая ...

(К. Федин «Необыкновенное лето»)

Ваше мнение устарело (мнение что сделало? *устарело* — глагол в форме прошедшего времени).

И все же, несмотря на различие наречных и глагольных признаков, у студентов иногда встречаются затруднения при различении рассматриваемых омонимов. И здесь следует привлекать весь комплекс отличительных признаков глагола: значение действия и состояния (выявляя его подбором синонимов, постановкой вопросов *как?* и *что сделало?*, связь глаголов типа оторопело и др. в другими формами того же глагола, выделимость суффикса *-о* как окончания глагола в среднем роде, в единственном числе. Следует также акцентировать значение прошедшего времени у суффикса *-л-*, согласование глаголов с именами, функцию сказуемого у глагола.

Большая доля учебного материала в вузовских учебниках связана с разграничением многочисленных омонимических рядов: «наречие — краткое прилагательное — слово категории состояния (предикат)». В большинстве учебников предлагается для выполнения задание: *Определите, к какой части речи относятся выделенные слова*. В предложенных для анализа предложениях выделяются жирным шрифтом краткое прилагательное, наречие, категория состояния.

Омонимия наблюдается и в совпадающих по образованию формах простой сравнительной степени (*платье* каково? **светлее** (прилагательное) — *покрась* как? **светлее** (наречие) — *здесь светлее* (слово категории состояния) и сложной превосходной степени (**веселее** всего *цикали* *кузнечики* (цикали как? *веселее* — наречие) — *веселее* всего *было* в *цирке* (*веселее* — слово категории состояния) таких слов. Студентам предлагается выполнить следующее задание: *Определите, к какой части речи относится сравнительная степень имени прилагательного, наречия, категории состояния* [5].

Обращаем внимание студентов на то, что омонимичные наречия и слова категории состояния (предикативы) различны уже по своей семантике. Предикативы обозначают состояние человека, среды или оценку действия, обозначенного инфинитивом, или того, что обозначено придаточной частью сложного предложения (*мне странно видеть, странно как-то у вас в доме, странно, что ...*) и отвечают на вопросы *каково кому-нибудь? каково где-нибудь? каково что-нибудь делать?* Предикативы выступают в функции главного члена безличного предложения, сочетаются со связкой (*здесь было уютно, здесь будет уютно*).

Некоторые наречия с суффиксом *-о (-е)* (*видимо, понятно, верно* и др.) и единичные с приставкой *по-* и суффиксом *-ому* (*помою, по-нашему*) омонимичны, с одной стороны, кратким прилагательным (*Заявление действительно до конца года*) и формам дательного падежа местоимений-прилагательных с предлогом *по* (*по вашему заказу*). А с другой стороны, эти наречия омонимичны модальным словам. Сравним (*отражалась как? видимо* — наречие):

Александра Михайловна выслушала меня с глубоким вниманием, но в лице ее **ВИДИМО** отражалась недоверчивость.

(Ф. М. Достоевский «Неточка Незванова»)

Постойте ж, я сыскал секрет, — кричит Осел: мы, верно, уж поладим, коль рядом сядем.

(И. А. Крылов «Квартет»)

Основанием для различения здесь должны служить субъективно-оценочные значения модальных слов (несомненность, возможность и др.), неспособность модальных слов вступать в словосочетания, функция вводного члена предложения, интонационное выделение модальных слов.

Особое внимание студентов следует обратить на омонимию наречия *наконец* с модальным словом *наконец*. Сравним (*наконец* — наречие):

Давал три бала ежегодно и промотался **наконец**.

(А. С. Пушкин «Евгений Онегин»)

наконец — модальное слово:

Усевшись где-нибудь на кургане в степи, или на холмике над рекой, или, наконец, на хорошо знакомом утесе, слепой слушал лишь шелест листьев да шелест травы или неопределенные вздохи ветра.

(В. Г. Короленко «Слепой музыкант»)

Для объяснения разграничения омонимов используем следующие аргументы. Слово *наконец* является вводным, если указывает на связь мыслей, порядок их изложения (в значении *и еще*), завершает собой перечисление. В значении же «*под конец*», «*напоследок*», «*после всего*», «*в результате всего*» слово *наконец* не является вводным и выполняет функцию наречия-обстоятельства [6].

Немногочисленные наречия типа *впустую, втемную, вкрутую, в открытую* однозвучны с сочетаниями предлогов и прилагательных в женском роде в винительном падеже. Сравним (*щелкал как? впустую* — наречие):

Обойма уже кончилась, и затвор щелкал *впустую*.

(А. Фадеев «Разгром»)

В пустую обойму вложили патроны (*в обойму какую? в пустую* — прилагательное). При разграничении следует руководствоваться значением (вопросы *как?* и *в какую?*), обязательностью сочетания прилагательного с существительным, возможностью добавления второго прилагательного между предлогом и прилагательным, определительной функцией прилагательного.

Многие из обстоятельственных и некоторые количественные наречия совпадают по звучанию с падежными формами существительных, а именно: с именительным, винительным и творительным падежами (*утром, летом, порой, рысью, чудом, рядом, даром, стороной, бочком, калачиком, ужас, страсть* и др.). Сравним (*пустил как? шагом* — наречие):

Волков пустил коней **шагом**.

(А. Н. Толстой «Петр Первый»)

шагом каким? *легким* — прилагательное:

Ласка весело бежала впереди по тропинке, Левин шел за нею быстрым, легким **шагом**, беспрестанно поглядывая на небо.

(Л. Толстой «Анна Каренина»)

В некоторых случаях эта омонимия нарушается различиями в ударении и в составе фонем: *бегОм* и *бЕгом*, *кругОм* и *крУгом*, *верхОм* и *вЕрхом*.

При разграничении студенты должны принимать во внимание значение: временное, пространственное, значение способа действия, меры качества у наречий (*чудо как хороша*) в отличие от предметного значения существительных (с помощью вопросов *где?*, *когда?*, *чем?* и *что?*, подстановкой синонимов *чудо — очень*, *чудо — диво* и т. п.). Нужно учитывать связь формы существительного с системой форм падежей и числа, выделяемость в связи с этим окончаний, сочетаемость существительного с прилагательным, с управляемыми словами (*изумлен чудом этого собора*), функцию подлежащего или дополнения для существительного.

Часть обстоятельственных наречий однозвучны с предложно-именными сочетаниями (*сначала — с начала*, *отчасти — от части*, *кверху — кверху*, *вверх — в верх*, *вмиг — в миг*, *ввек — в век*, *вдаль — в даль*, *втайне — в тайне*, *наверху — наверху* и т. д.). Различение этих омофонов особенно важно при выборе слитного или раздельного написания. Сравним:

Сгорел только один квартал, а ведь был ветер, вначале казалось, что горит весь город (слитное написание).

(А. П. Чехов «Три сестры»)

Для сравнения: *В начале века издавался и пользовался успехом у любителей театрального искусства журнал «Театр в карикатурах»* (раздельное написание).

В работе со студентами важно подчеркнуть «непроницаемость» наречия и возможность вставки слова между предлогом и существительным (но без изменения значений), разное строение слова и омонимичных словосочетаний, связь данной формы существительного с системой падежных форм, возможность при существительном согласуемого и управляемого слова (*в весеннюю пору и в пору невзгод и тягот*).

Немногие отглагольные наречия типа *лежа, сидя, шутя, любя* и др. омонимичны деепричастиям. Расхождение в ударении и составе фонем здесь наблюдается в словах *мОлча* и *молчА*.

Основанием для разграничения наречий и деепричастий могут служить семантика конкретного действия у деепричастия в отличие от значения характеристики качественной или образа действия, соотносительность деепричастия с разветвленной системой глагольных форм, наличие у деепричастия или возможность прибавления к нему управляемых и примыкающих слов, функция второстепенного сказуемого у деепричастия.

Ряд наречий различных разрядов омонимичен служебным словам: частицам — *уже, еще, исключительно, так, там, тут, прямо, просто, ровно* и др.; многим предлогам — *сквозь, близ, между, вдоль, вне, внутри, возле, впереди, кругом, около, напротив, поверх, подле, после, посреди* и др.; некоторым союзам — *затем, пока, точно* и др. Основанием для разграничения омонимов служат незначительность частиц, предлогов, союзов в отличие от временных, пространственных значений, значений качества действия, состояния у наречий и в связи с этим невозможность постановки вопроса к незначительному слову при вопросах *когда?, где?, как?* и др. к наречиям. Хорошо видна разница подбором синонимов: наречие *еще* — *до сих пор* и частица *еще* — *вот, же*; наречие *уже* — *сейчас, в настоящее время* и частица *уже* — *ведь*; наречие *просто* — *несложно, невычурно* и частица *просто* — *же* и т. п. Важно учитывать, что служебные слова не могут выступать в качестве отдельного члена предложения.

На заключительном этапе изучения темы может быть предложено упражнение со следующим заданием: *Определите пути образования выделенных наречий: (I. Отрыв одной из форм от слов-имен и ее переход в наречие; II. Отрыв и переосмысление отдельных глагольных форм; III. Слияние знаменательных слов; IV. Слияние предлогов со знаменательными словами; V. Образование с помощью аффиксов [7].*

При выполнении всех заданий студенты должны учитывать, что омонимы необходимо рассматривать в контексте.

5 Заключение (Conclusion)

Специфика освоения языкового материала обусловлена тем, что наречие — это самая трудная для усвоения обучающимися часть речи. Процесс отграничения наречий от других частей речи крайне сложен, что объясняется, прежде всего, омонимией наречий почти со всеми частями речи. С другой стороны, наречие само является базой для появления производных служебных частей речи (предлогов, союзов, частиц). Проблема отграничения наречий от омонимичных слов других частей речи встает перед обучающимися при изучении как наречий, так и почти всех других частей речи. Эту же проблему необходимо решать при разборе слов по составу, при морфологическом и синтаксическом анализах, при выборе слитного или раздельного написания.

Библиографический список

1. Карпов А. К. Словообразование современного русского языка : учебное пособие для студентов высших педагогических заведений. Нижневартковск : Издательство Нижневартковского педагогического института. 2000. – 288 с.
2. Виноградов В. В. Об омонимии и смежных явлениях // Лексикология и лексикография : избранные труды. М. : Наука. 1977. С. 140–161.
3. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц : учебник для студентов высших учебных заведений. В 2 ч. Ч. 2 : Морфология. Синтаксис / под ред. Е. И. Дибровой. 2 изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 624 с.
4. Осипова Л. И. Морфология современного русского языка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.

5. Рахимкулова Г. Ф. Морфология современного русского языка : кредитно-модульный курс. Ростов-на-Дону, 2009. – 285 с.
6. Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке. М.: Изд-во «Айрис-пресс». 2015. – 368 с.
7. Богачев Ю. П. Русский язык с основами языкознания: практикум : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.

Ye. N. Ermakova¹, L. P. Yuzdova², T. N. Moskvitina³

¹ORCID No. 0000-0002-6454-6745

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of Philological Education,
Tyumen State University, Tyumen', Russia.

E-mail: ermakova25@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0001-5309-3835

Professor (Full), 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,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-6013-2975

Senior Lecturer at the Department of English Philology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: moskvitinatn@cspu.ru

**FORMATION OF LINGUISTIC
COMPETENCE OF UNIVERSITY
STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDY
FUNCTIONAL OMONIMS**

Abstract

Introduction. The article presents a corpus of linguistic knowledge and skills necessary for students of philology to understand and comprehend one of the difficult, but very important problems of the modern Russian language — the problem of differentiating functional homonyms. Two-term and polynomial series of homonyms are considered, in which one of the members of the series is an adverb. The choice for the analysis of this particular part of speech is dictated by the diversity of the adverb:

on the one hand, the adverb is included in the homonymous paradigmatic series with almost all parts of speech, on the other hand, the adverb itself serves as the basis for the formation of new homonyms (derived prepositions, conjunctions, particles). The linguistic facts of the functioning of homonyms are presented, the signs of their differentiation are considered. The purpose of the publication is to consider conversion in the system of the modern Russian language as a way of word formation, to present an adverb as a part of speech, capable not only of entering into homonymous relations with other parts of speech, but also being a base in the field of enriching the lexical composition at the expense of the internal reserves of the language.

Materials and methods. The main research methods were the analysis of scientific literature, descriptive and comparative analyzes. The material for the analysis was university textbooks on the modern Russian language.

Results. The necessity of understanding the essence of transition processes, the results of transposition in the system of parts of speech is formulated; the possibilities of the adverb as a derivative — motivated and productive — motivating unit are determined. The necessary signs of differentiation of the adverb and other parts of speech (significant and official) are indicated.

Discussion. An important condition for the formation of linguistic competence is the improvement of methods and techniques aimed at the formation of students' cognitive activity. The use of methods and techniques for analyzing the functioning of homonyms in the modern language and their differentiation, the ability to translate knowledge in practical activities are the goal of linguistic competence.

Conclusion. The adverb is the most difficult part of speech for learners to master. The process of delimiting adverbs from other parts of speech is extremely difficult, since an adverb enters into homonymous relations with almost all parts of speech,

either as a derivative, that is, a motivated unit, or as a productive, that is, motivating. The problem of delimiting adverbs from homonymous words of other parts of speech arises before students when studying both adverbs and almost all other parts of speech. The same problem must be solved when parsing words by composition, in morphological and syntactic analysis, when choosing a continuous or separate spelling.

Keywords: Transposition; Conversion; Derived unit; Producing unit; Parts of speech; Significant words; Service words; adverb.

Highlights:

The content of linguistic competence by students of philology includes:

Knowledge of the section “Morphology of the modern Russian language”;

The ability to determine the part-of-speech belonging of a word;

Knowledge of the system of shaping of a word;

Understanding the essence of word-formation processes in the field of parts of speech, in particular, transposition processes;

Application of the principles of differentiation of homonyms in the text.

References

1. Karpov A.K. (2000), *Slovoobrazovaniye sovremennogo russkogo yazyka: uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh zavedeniy* [Word formation of the modern Russian language: a textbook for students of higher pedagogical institutions], Izdatel'stvo Nizhnevartovskogo pedagogicheskogo instituta, Nizhnevartovsk, 288 p. (In Russian).

2. Vinogradov V.V. (1977), “On homonymy and related phenomena”, in Alekseyev, M.P., Bel'chikov, Yu.A., Kostomarov, V.G., Likhachev, D.S., Rozhdestvenskiy, Yu.V., Tolstoy, N.I., Shvedova, N.Yu. (ed.), *Izbrannyye trudy “Leksikologiya i leksikografiya”* [Selected Works “Lexicology and Lexicography”], Nauka, Moscow, pp. 140–161. (In Russian).

3. Edr Dibrova E.I. (2006), *Sovremennyy russkiy yazyk. Teoriya. Analiz yazykovykh yedinit (uchebnik dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy)* [Modern Russian language. Theory. Analysis of linguistic units (a

textbook for university students)], 2 “Morfologiya. Sintaksis”, Izdatel'skiy tsentr “Akademiya”, Moscow, 624 p. (In Russian).

4. Osipova L.I. (2010), *Morfologiya sovremennogo russkogo yazyka : uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy* [Morphology of the modern Russian language: a textbook for students of higher educational institutions], Izdatel'skiy tsentr “Akademiya”, Moscow, 192 p. (In Russian).

5. Rakhimkulova G.F. (2009), *Morfologiya sovremennogo russkogo yazyka : kreditno-modul'nyy kurs* [Morphology of the modern Russian language: credit-modular course], Rostov na Donu, 285 p. (In Russian).

6. Rozental' D. E. (2015), *Spravochnik po pravopisaniyu i literaturnoy pravke* [Spelling and literary proofreading reference], Ayris-press, Moscow, 368 p. (In Russian).

7. Bogachev Yu. P. (2006), *Russkiy yazyk s osnovami yazykoznaniya : praktikum (uchebnoye posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy)* [Russian language with the basics of linguistics: workshop (a textbook for students of higher educational institutions)], Izdatel'skiy tsentr “Akademiya”, Moscow, 208 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.006

УДК 378.147

ББК 16-263

К. А. Звягин¹, Л. П. Юздова², Е. Н. Ермакова³

¹ORCID № 0000-0003-2505-1421

Доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой математики, естествознания и методики обучения математике и естествознанию, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: zvyaginka@cspu.ru

²ORCID № 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

³ORCID № 0000-0002-6454-6745

Профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры филологического образования, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Российская Федерация.

E-mail: ermakova25@yandex.ru

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА, МАГИСТРА И СПЕЦИАЛИСТА ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Введение. Радикальные преобразования в стране способствовали переходу от прежней системы высшего профессионального образования к диверсифицированной, открытой, децентрализованной, демократической и гуманистически ориентированной образовательной системе высшего образования, соответствующей рыночной экономике и предполагающей подготовку специалистов, способных осуществлять деятельность в новых условиях. Образовательная реформа способствовала расширению заочного образования, в процессе осуществления которого стали активно использоваться возможности современных информационных технологий, в частности технологий различных форм дистанционного обучения, которые позволяют преобразовать традиционную подси-

стему заочного образования, превратив ее в элемент системы непрерывного образования.

Материалы и методы. В процессе работы над темой исследования была проанализирована научная и методическая литература, изучены информационные ресурсы по дистанционному образованию, проанализированы аспекты применения онлайн-инструментов в ходе подготовки бакалавра, магистра и специалиста заочной формы обучения.

Результаты. Мы пришли к однозначному выводу, что подсистема заочного образования с элементами дистанционного обучения превращается в базисную структуру вузов. Существует потребность в современном наполнении понятия «заочное образование», возможна и другая терминология, например, не заочное образование, а «заочно-дистанционное образование (обучение)». Такое обновленное образование предполагает использование технологий традиционного заочного и одновременно современного дистанционного обучения. Современное понимание заочного образования, осуществление его в новом формате, прежде всего, позволит преодолеть территориальность, являющуюся причиной сложности предоставления желающим возможности получения образования и отставания заочного образования от очного по ряду параметров.

Именно благодаря использованию современных информационных технологий расширяются возможности личности для получения высшего образования на уровнях бакалавриата, магистратуры, специалитета и других.

Обсуждение. Современные информационные технологии позволяют заменить «культуру усвоения» «культурой самостоятельной деятельности в информационном (культурно-образовательном) пространстве (поиск, переработка, систематизация, сохранение, извлечение информации и т. п.). Это закладывает основы подготовки студентов на разных уровнях высшего заочного обучения к научно-исследовательской деятельности (подсистем УИРС и НИРС),

моделированию и проектированию, к инновационной деятельности.

Использование современных информационных технологий радикальным образом изменяет и деятельность профессорско-преподавательского состава: преподаватель начинает выполнять функции методолога, методиста, консультанта, фасилитатора, модератора. Информационные технологии способствуют переходу от формального (централизованного и жестко организованного) образования к неформальному (тренинги, курсы, короткие программы и т. п.) и информальному (спонтанному) образованию.

Используя современные информационные технологии, одновременно необходимо осуществлять деятельность по освоению ФГОС высшего образования, основанных на компетентностном подходе. Преподавательский состав, осуществляющий образовательные услуги заочно, должен владеть методикой рационализации учебного труда, систематизации и обобщения знаний, оптимизации обучения, применения обобщенных планов, формирования обобщенных умений и навыков самостоятельной работы с различными источниками, применения умений организации УИРС и НИРС, проектной и инновационной деятельности.

Для модернизации заочного образования необходимо разработать концептуально-методологическую, нормативно-правовую базу, а также обновить учебно-методического обеспечение заочно-дистанционного обучения.

Важно разрабатывать методику самостоятельной работы студентов на заочном отделении. Роль самостоятельной работы актуализируются в связи с необходимостью перехода на уровневую систему высшего образования с введением ФГОС, основывающихся на компетентностном и кредитно-модульном подходах, на образовательных (педагогических) технологиях, базирующихся не только на бумажных, но и на электронных носителях информации.

Заключение. Отметим наличие ряда современных подходов в процессе реализации использования информационных технологий в подготовке бакалавра, магистра и специалиста по заочной форме

обучения. Изменения, связанные с применением информационных технологий в образовании, безусловно, позитивны, но есть то, над чем стоит серьезно задуматься. Без четкой модели самостоятельной работы студентов-заочников на разных уровнях высшего образования (бакалавриат, магистратура, специалитет), без четкого определения ее содержания, форм, методов, критериев оценивания и без четкого осознания роли в ней современных информационных технологий сложно представить современную модель заочно-дистанционного обучения и практически невозможно показать качество реализации всех применяемых образовательных программ.

Ключевые слова: бакалавриат; дистанционное обучение; заочное образование; магистратура; образовательная реформа; самостоятельная работа; специалитет.

Основные положения:

– отмечен факт перехода от прежней системы высшего профессионального образования, соответствующей централизованному народнохозяйственному комплексу, к диверсифицированной, открытой, децентрализованной, демократической и гуманистически ориентированной образовательной системе высшего образования, соответствующей рыночной экономике;

– определены основные преимущества дистанционного обучения, позволяющие выделить как сильные, так и слабые стороны в использовании определенных интернет-инструментов;

– отмечен ряд методических рекомендаций по использованию образовательных онлайн-платформ, имеющих целью повышение эффективности дистанционного обучения.

1 Введение (Introduction)

В результате радикальных преобразований в стране произошел переход от прежней системы высшего профессионального образования, соответствующей централизованному народнохозяйственному комплексу, к диверсифицированной, открытой, децентрализованной, демократической и гуманистически ориентирован-

ной образовательной системе высшего образования, соответствующей рыночной экономике и предполагающей подготовку в государственных и в негосударственных вузах. Отмечается, что «влияние образования и изменение его статуса сопровождается обострением проблем, связанных с происходящими в глобализирующемся мире социально-политическими и экономическими вопросами. С этих позиций в современных тенденциях развития информационного общества наблюдается эволюция знаний в основной источник стоимости экономики как человеческого капитала» [1, 94].

В результате образовательной реформы признание и масштабное расширение получила такая форма образования, как заочное. Не последнюю роль в привлекательности заочного образования сыграло использование возможностей современных информационных технологий, открывших широкие перспективы применения в заочном образовании технологий различных форм дистанционного обучения. Несмотря на то, что формы дистанционного обучения находятся на первоначальных этапах освоения, тем не менее, именно технологии дистанционного обучения, на наш взгляд, позволяют кардинально, качественно преобразовать всю традиционную подсистему заочного образования, превратив ее в существенный элемент системы непрерывного образования. Проблемам информатизации общества и образования посвящены исследования многих ученых [2–6].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами исследования роли информационных технологий в подготовке бакалавра, магистра и специалиста по заочной форме обучения стали анализ научной литературы и информационных ресурсов, посвященных проблемам дистанционного образования, анализ достоинств и недостатков применения онлайн-инструментов в подготовке бакалавра, магистра и специалиста по заочной форме обучения.

3 Результаты (Results)

Можно констатировать, что подсистема заочного образования с элементами дистанционного обучения превращается в базис-

ную структуру вузов. Предпринимаются попытки разобраться в том, как создавалась и развивалась система заочного образования в стране, каково его состояние сегодня и что ждет эту форму образования в дальнейшем [7], однако возникает потребность не только проанализировать состояние заочного образования, но и обновить понятие «заочное образование». Следует отметить, что существенных различий в положении выпускников очной и заочной форм обучения на рынке труда не обнаружено, они занимают практически аналогичные позиции в профессионально-должностной иерархии [8].

Сегодня предпочтительным в Российской Федерации становится понятие «заочно-дистанционное образование (обучение)». Оно предполагает использование технологий как традиционного заочного, так и современного дистанционного обучения, акцентирующего внимание, прежде всего, на различные формы интерактивности, проявляющейся при использовании новейших сетевых компьютерных технологий (интернет, интранет, ISDN и т. п.). Такое понимание заочного образования позволяет преодолеть негативные факторы, затрудняющие его получение, такие, как:

- территориальность, характеризующая неспособность предоставить всем желающим возможность получения необходимого образования;
- консерватизм, свидетельствующий об отставании получаемых знаний от уровня развития информатизации и технологий;
- инерционность, подчеркивающая низкую адаптивность систем образования к различным социально-экономическим условиям;
- локальность, характеризующая специфичность образования, получаемого в отдельном учебном заведении;
- ограниченность, отмечающая невозможность региональных вузов обучать желающих самому широкому спектру специальностей на отдельной территории.

Именно благодаря использованию современных информационных технологий расширяются возможности личности для по-

лучения высшего образования на различных его уровнях: бакалавриата, магистратуры, специалитета и др. Особая роль информационных технологий заключается в повышении доступности заочного образования для широких слоев населения.

Исследования демографической ситуации и ситуации на рынке труда указывают на тенденцию сокращения традиционного для высшего образования контингента абитуриентов — выпускников общеобразовательных учреждений и четкого обозначения контингента лиц, остро нуждающихся в современных социально-экономических, рыночных условиях в образовательных услугах, которые традиционная система высшего образования недостаточно удовлетворяла. Среди людей, относящихся к такому контингенту, — люди различного возраста, проживающие на недостаточно освоенных территориях, которые значительно удалены от вузов; люди, нацеленные получить первое или второе высшее образование, знания по определенным предметам; люди, потребляющие услуги образования различного спектра, в частности те, кто готовится к поступлению в вуз; люди, по каким-либо причинам не имеющие возможности для получения услуг образования в традиционной системе, например, по причине невозможности одновременной реализации обучения и работы, а также в связи со специфическими условиями проживания или работы, в частности, живущие в деревнях, профессиональные спортсмены или артисты, лица, работающие вахтовым методом и т. п.; люди, проходящие военную службу, уволенные в запас офицеры, члены их семей; люди с медицинскими показателями, ограничивающими для них получение образования в стационарных условиях, в частности инвалиды; раненые, находящиеся в госпиталях; лица, нуждающиеся в обучении на дому и т. п.; менеджеры, преподаватели, другие специалисты, нуждающиеся в переподготовке, повышении квалификации; люди с желанием получить образование в заграничных учреждениях; люди, которые уволены, сокращены и зарегистрированы в службе занятости; лица с иностранным гражданством, желающие получить образование в России, но не имеющие возможность приехать в Россию.

4 Обсуждение (Discussion)

Современные информационные технологии позволяют осуществить революцию в культуре образовательного процесса, в подготовке бакалавров, магистров и специалистов. Они позволяют заменить «культуру усвоения» «культурой самостоятельной деятельности» в информационном (культурно-образовательном) пространстве. Обучающиеся получают навык осуществлять поиск, переработку, систематизацию, сохранение, извлечение информации и т. п. Именно эта роль современных информационных технологий способствует тому, что закладываются основы подготовки студентов на разных уровнях высшего заочного обучения к научно-исследовательской деятельности (подсистемы УИРС и НИРС), моделированию и проектированию, к инновационной деятельности.

Использование современных информационных технологий радикальным образом изменяет и деятельность профессорско-преподавательского состава. Преподаватель, работающий в подсистеме заочного образования, начинает дополнительно выполнять функции методолога, методиста, консультанта, фасилитатора, модератора, тьютера и т. п.

Именно информационные технологии лежат в основе перехода от формального (централизованного и жестко организованного) образования к неформальному (тренинги, курсы, короткие программы и т.п.) и информальному (спонтанному) образованию. Вышеуказанные тенденции в настоящее время только начинают проявляться в подсистеме заочного образования.

В соответствии с государственными документами перспективного значения и мероприятиями по реализации Болонской декларации, приоритетных национальных проектов в сфере образования разработаны, утверждены и введены в действие ФГОС высшего образования, сформированные на основе компетентностного подхода и содействующие академической и профессиональной мобильности преподавателей и студентов.

Реализация ФГОС высшего образования предполагает внед-

рение модульных технологий построения образовательных программ высшего образования и «асинхронную» (модульную) организацию образовательного процесса. Предполагается базирование их на использовании современных информационных технологий; создание системы управления качеством заочного образования на двух его уровнях: 1) бакалавриате и 2) магистратуре, специалитете — с помощью накопительной системы зачетных единиц (кредитов). Через призму использования современных информационных технологий становится понятной актуальность проведение особой работы по освоению ФГОС высшего образования, основанных на компетентностном подходе.

Наибольшую сложность представляет поиск моделей заочного образования, предполагающих стратегическое партнерство вуза и работодателей.

В таких моделях должны одновременно учитываться, во-первых, инвариантные требования ФГОС высшего образования, во-вторых, вариативные требования работодателей, заказчиков на формирование у выпускников, заданных компетентностей, позволяющих им впоследствии выполнять требуемую работу. В рыночных отношениях современных работодателей не интересует, как учили, как готовили и воспитывали будущего претендента на работу. Их интересуют готовые специалисты, «рабочая сила», обладающая заданными компетентностями.

При этом необходимо учитывать, что наибольшую трудность в здоровьесберегающем плане, связанную с резкой интенсификацией интеллектуальной деятельности и реально возникающими перегрузками студентов, составляют проводимые в очном порядке в объеме 30-35 % от очного учебного плана в период двух сессий в год разнообразные формы аудиторных занятий: вводные, установочные и обзорные лекции; семинарские и практико-лабораторные занятия; консультации, зачеты, экзамены и др. Они предназначены для освоения базовых теоретико-методологических и практических знаний, для приобретения студентами методиче-

ских ориентиров для самостоятельной проработки и усвоения материала учебных дисциплин, для самообразования, для выполнения контрольных заданий в течение планового времени. Особую трудность испытывают студенты коммерческого набора, имеющие, как правило, низкую предварительную подготовку к обучению в вузе. Поэтому преподавательский состав, работающий в системе заочного образования, должен отличаться педагогическим мастерством, владением методикой рационализации учебного труда, систематизации и обобщения знаний, оптимизации обучения, применения обобщенных планов, формирования обобщенных умений и навыков самостоятельной работы с различными источниками, применения умений организации УИРС и НИРС, проектной и инновационной деятельности. Кроме того, преподавательский состав должен использовать лучшие элементы широко используемых в отечественном высшем образовании моделей дистанционного обучения, среди которых модели кейсовых технологий, модель корреспондентского обучения, модель радиотелевизионного обучения, модель сетевого обучения, модель с использованием персонального портативного компьютера как вариант сетевого обучения.

Важнейшим направлением модернизации заочного образования является разработка концептуально-методологической, нормативно-правовой базы и обновление учебно-методического обеспечения деятельности подсистемы заочно-дистанционного обучения (учебные планы, учебно-методические комплексы, программы государственных экзаменов, рекомендации по выпускным квалификационным работам и т. п.).

Другими направлениями модернизации заочного образования выступают совершенствование материальной и электронно-технической базы подсистемы заочно-дистанционного обучения; проведение регулярной учебы управленческого персонала по повышению научно-теоретического, методического уровня в области педагогики, теории управления и современных информационных технологий; активное использование системы материального и мораль-

ного поощрения преподавателей и работников.

Для подсистемы заочного образования проблема самостоятельной работы студентов выступала и выступает ключевой, системообразующей, от эффективного разрешения которой зависит качественная реализация фактически всех аспектов подготовки кадров с высшим образованием. Проблема повышения роли самостоятельной работы еще более актуализируются в связи с необходимостью перехода на уровневую систему высшего образования, с введением ФГОС, основывающихся на компетентностном и кредитно-модульном подходах, на образовательных (педагогических) технологиях, базирующихся не только на бумажных, но и на электронных носителях информации. В настоящее время профессорско-преподавательским составом подсистемы заочного образования разрабатываются практико-ориентированные проблемы модернизации самостоятельной работы студентов с использованием современных информационных технологий: обновление в условиях стратегического партнерства системы самостоятельной работы студентов на разных уровнях; совершенствование учебных планов, УМК, РПД, рабочих учебных программ, учебно-методической оснащенности; совершенствование существующих, адаптирование заимствованных и разработка новых методик самостоятельной работы, базирующихся как на бумажных, так и электронных носителях информации; вооружение студентов инновационной идеей метапредметных знаний для самостоятельного изучения, систематизации и обобщения научных фактов, научных понятий, норм, законов, научных концепций и теорий, научных картин мира; совершенствование технологий проведения самостоятельных наблюдений, постановки опытов, деятельности по моделированию, проектированию и конструированию; расширение спектра видов и форм самостоятельной работы с учебником, справочной и дополнительной литературой в условиях многообразия последних; раскрытие возможностей организационных форм занятий (вводных, установочных, обзорных лекций, семинарских и практико-лабораторных занятий, консультаций, зачетов и экзаменов и др.) в плане

усиления их потенциала для развития у студентов самостоятельности, познавательной и практической активности, творчества; увеличение доли видов и форм самостоятельной работы на базе использования электронного ресурса: работа в электронных библиотеках, при реализации модульных технологий, моделей дистанционного обучения (кейсовых технологий, корреспондентского обучения, радиотелевизионного обучения, сетевого обучения), с электронными учебниками и учебно-методическими материалами, с электронной почтой, в телеконференциях и т. п.; подготовка методических рекомендаций по самостоятельной работе студентов в свете требований личностно ориентированной парадигмы, по созданию личностных технологических инструментариев будущих специалистов; раскрытие потенциала самостоятельной работы в диалектике УИРС и НИРС, самообразования; усиление роли самостоятельной работы в формировании общих и профессиональных компетентностей посредством проведения профессионально-педагогических конкурсов, олимпиад, участия в грантах и т. п.

Начинает выстраиваться система самостоятельной работы студентов-заочников с учетом имеющегося у них опыта выполнения самостоятельной работы. Она может осуществляться на разных уровнях: на уровне деятельности по образцу, на уровне реконструкции, на вариативном уровне, на инновационном, творческом уровне. Можно в приближенном виде проследить эволюцию доминирующих видов самостоятельной работы студентов-заочников по курсам обучения, в частности для специалитета.

Таблица 1 — **Эволюция видов самостоятельной работы студентов-заочников по курсам обучения**

Table 1 — **Evolution of the types of independent work of part-time students by course of study**

Курс обучения	Доминирующий вид самостоятельной работы (СР)
Первый	СР выполняется преимущественно по образцу. Начало применения СР реконструктивного характера.

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Второй	СР выполняется преимущественно по образцу. Увеличение доли СР реконструктивного характера.
Третий	Используются в основном реконструктивные виды СР. Начало применения СР вариативного характера.
Четвёртый	Преимущественно выполняются СР вариативного характера. Начало и применение инновационных и творческих видов СР.
Пятый	Выполняются преимущественно виды СР инновационного и творческого характера.

5 Заключение (Conclusion)

Безусловно, «за годы существования заочного обучения произошли большие изменения в его качественных и количественных характеристиках, изменились задачи и функции. Сейчас заочное обучение — это не только получение работником образования, но и его переквалификация, повышение уровня профессиональной компетентности в сокращенные сроки» [9, 19]. Заочное образование сегодня — это и дистанционное образование, и образование с использованием современных информационных технологий. Современное заочное образование ставит и успешно решает задачу формирования у студентов ключевых компетентностей, требуемых современной образовательной политикой и практикой. В процессе обучения осуществляется работа по гражданскому становлению студентов, выработке самостоятельности в осуществлении определенной работы, самостоятельности в обучении, в приобретении необходимых компетенций, способности самообразовываться, производится деятельность по формированию умения работать в команде. Особого внимания заслуживает аспект овладения студентами современными информационными технологиями.

Библиографический список

1. Профессиональные стандарты как механизмы управления качеством профессионального образования в регионе / С. А. Иванов [и др.] // Учёные записки

Забайкальского государственного университета. 2019. Том 14. № 5. С. 93–102.

2. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М. : Институт информатизации образования РАО, 2010. – 140 с.

3. Сайфутдинова Г. Б., Мироненко А. С. Возможности использования информационно-коммуникативных технологий и социальных сетей в самостоятельной работе студентов вузов // Проблемы современного педагогического образования. Серия «Педагогика и психология». 2017. Вып. 54. Ч. 7. С. 183–189.

4. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения : монография. Орел, 2000. – 103 с.

5. Эдиев А. М., Сайдарбаева Д. К. Современные информационные технологии в образовании // Известия Чеченского государственного педагогического института. 2019. Том 23. № 1 (25). С. 137–140.

6. Шабаетова А. Ф. Информационные технологии в образовании / Научная дискуссия: вопросы технических наук. 2017. № 7 (47). С. 57–61

7. Фейгин А. В. Заочное образование: сегодня и завтра // Проблемы высшего образования. 2019. № 1. С. 78–79.

8. Варшавская Е. Я. Заочное высшее образование в России: экономико-статистический анализ. Вопросы статистики. Москва : Информационно-издательский центр «Статистика России». 2018. Том 25. № 7. С. 31–39.

9. Бельков Н. Н. Заочное обучение: современный взгляд на образование взрослых / Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2010. № 1. С. 15–25.

К. А. Zvyagin¹, L. P. Yuzdova², Ye. N. Yermakova³

¹ORCID No. 0000-0003-2505-1421

Docent, Acting Head of the Department of Mathematics, Natural Science and Methods of Teaching Mathematics and Natural Science, South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: zvyaginka@cspu.ru

²ORCID No.0000-0001-5309-3835

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of the Russian Language,
Literature and Methods of Teaching the Russian Language and Literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: uzdovalp@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-6454-6745

Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of Philological Education,
Tyumen State University, Tyumen', Russia.

E-mail: ermakova25@yandex.ru

**INFORMATION TECHNOLOGIES IN TRAINING
BACHELOR, MASTER AND SPECIALIST
BY CORRESPONDENCE TRAINING**

Abstract

Introduction. Radical transformations in the country contributed to the transition from the previous system of higher professional education to a diversified, open, decentralized, democratic and humanistically oriented educational system of higher education, corresponding to a market economy and involving the training of specialists capable of operating in new conditions. The educational reform contributed to the expansion of correspondence education, in the process of which the possibilities of modern information technologies, in particular technologies of various forms of distance learning, were actively used, which will transform the traditional subsystem of correspondence education, turning it into an element of the continuous education system.

Materials and methods. In the process of working on the research topic, scientific and methodological literature was analyzed, information resources on distance education were studied, aspects of the use of online tools in the course of training bachelor's, master's and a specialist in extramural education were analyzed.

Results. We came to the unambiguous conclusion that the subsystem of distance education with elements of distance learning is turning into the basic structure of universities. There is a need for a modern content of the concept of “distance education”, other terminology is also possible, for example, not correspondence education, but “correspondence-distance education (training)”. Such a renewed education assumes the use of traditional distance learning technologies and at the same time modern distance learning. The modern understanding of correspondence education, its implementation in a new format, first of all, will make it possible to overcome territoriality, which is the reason for the difficulty in providing those who wish with the opportunity to receive education and the lag of correspondence education from full-time education in a number of parameters.

It is thanks to the use of modern information technologies that the individual's opportunities for obtaining higher education at the levels of bachelor's, master's, specialist's and others are expanding.

Discussion. Modern information technologies make it possible to replace the “culture of assimilation” with “the culture of independent activity in the information (cultural and educational) space (search, processing, systematization, preservation, retrieval of information, etc.). This lays the foundations for preparing students at different levels of higher distance learning for research activities (subsystems UIRS and SRWS), modeling and design, for innovation.

The use of modern information technologies radically changes the activities of the teaching staff: the teacher begins to perform the functions of a methodologist, methodologist, consultant, facilitator, moderator. Information technologies facilitate the transition from formal (centralized and rigidly organized) education to non-formal (trainings, courses, short programs, etc.) and informal (spontaneous) education.

Using modern information technologies, at the same time, it is necessary to carry out activities for the development of the Federal State Educational Standard of higher education, based on a competence-based approach. The teaching staff providing educational services in absentia should be familiar with the method of rationalizing educational work, systematizing and generalizing knowledge, optimizing training, using generalized plans, developing generalized skills and abilities of independent work with various sources, applying the skills of organizing UIRS and research work, project and innovation activities.

To modernize correspondence education, it is necessary to develop a conceptual and methodological, regulatory and legal framework, as well as to update the educational and methodological support of distance learning.

It is important to develop a methodology for students' independent work in the correspondence department. The role of independent work is being actualized in connection with the need to move to a tiered system of higher education with the introduction of the Federal State Educational Standard, based on competence-based and credit-modular approaches, on educational (pedagogical) technologies based not only on paper, but also on electronic media.

Conclusion. Let us note the presence of a number of modern approaches in the implementation of the use of information technologies in the preparation of bachelor's, master's and a specialist in extramural education. The changes associated with the use of information technology in education are undoubtedly positive, but there is something worth seriously considering. Without a clear model of independent work of part-time students at different levels of higher education (bachelor's, master's, specialty), without a clear definition of its content, forms, methods, assessment criteria and without a clear understanding of the role of modern information technologies in it, it is difficult to imagine a modern model of distance learning. training and it is almost impossible to show the quality of implementation of all applied educational programs.

Keywords: Bachelor's degree; Distance learning; Correspondence education; Master's degree; Educational reform; Specialty.

Highlights:

The fact of transition from the previous system of higher professional education, corresponding to a centralized national economic complex, to a diversified, open, decentralized, democratic and humanistically oriented educational system of higher education, corresponding to a market economy, is noted;

The main advantages of distance learning have been determined, allowing to highlight both strengths and weaknesses in the use of certain Internet tools;

A number of methodological recommendations on the use of educational online platforms with the aim of increasing the effectiveness of distance learning are noted.

References

1. Ivanov S.A., Starostina S.E., Avdeev P.B. & Dugarova D.C. (2019), *Professional'nye standarty kak mekhanizmy upravleniya kachestvom professional'nogo obrazovaniya v regione* [Professional standards as mechanisms for managing the quality of vocational education in the region], *Uchyonye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta*, 14, 5, 93–102. (In Russian).
2. Robert I.V. (2010), *Sovremennye informacionnye tekhnologii v obrazovanii: didakticheskie problemy; perspektivy ispol'zovaniya* [Modern information technologies in education: didactic problems; prospects of use], Institut informatizatsii obrazovaniya RAO, Moscow, 140 p. (In Russian).
3. Sajfutdinova G.B. & Mironenko A.S. (2017), *Vozmozhnosti ispol'zovaniya informacionno-kommunikativnyh tekhnologij i social'nyh setej v samostoyatel'noj rabote studentov vuzov* [Possibilities of using information and communication technologies and social networks in the independent work of university students], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, Seriya "Pedagogika i psihologiya"*, 54, 7, 183–189. (In Russian).
4. Obrazcov P.I. (2000), *Psihologo-pedagogicheskie aspekty razrabotki i primeneniya v vuze informacionnyh tekhnologij obucheniya: monografiya* [Psychological and pedagogical aspects of the development and application of information technologies of teaching in the university: monograph], Orel, 103 p. (In Russian).
5. Ediev A.M. & Sajdarbaeva D.K. (2019), *Sovremennye informacionnye tekhnologii v obrazovanii* [Modern information technologies in education], *Izvestiya Chechenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta*, 23, 1 (25), 137–140. (In Russian).
6. Shabaeva A.F. (2017), *Informacionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information technology in education], *Nauchnaya diskussiya: voprosy tekhnicheskikh nauk*, 7 (47), 57–61. (In Russian).
7. Fejgin A.V. (2019), *Zaochnoe obrazovanie: segodnya i zavtra* [Distance education: today and tomorrow], *Problemy vysshego obrazovaniya*, 1, 78–79. (In Russian).
8. Varshavskaya E.Ya. (2018), *Zaochnoe vysshee obrazovanie v Rossii: ekonomiko-statisticheskij analiz* [Correspondence higher education in Russia: economic and statistical analysis], *Voprosy statistiki*, 25, 7, 31–39. (In Russian).
9. Bel'kov N.N. (2010), *Zaochnoe obuchenie: sovremennyy vzglyad na obrazovanie vzroslykh* [Distance learning: a modern perspective on adult education], *Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 1, 15–25. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.007

УДК 373.3

ББК 74.00

А. А. Милютина¹, Л. П. Юздова², Е. Н. Ермакова³

¹ORCID № 0000-0001-8149-8469

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и методики обучения русскому языку и литературе, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: milyutinaaa@cspu.ru

²ORCID № 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

³ORCID № 0000-0002-6454-6745

Профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры филологического образования, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Российская Федерация.

E-mail: ermakova25@yandex.ru

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Введение. Работа посвящена проблеме реализации содержания уроков русского языка в начальной школе с учетом условий дистанционного обучения. Данное понятие рассматривается на основе требований Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), Примерной основной образовательной программы начального общего образования (ПООП НОО), а также анализа содержания методики обучения русскому языку в начальной школе с точки зрения реализации дистанционного обучения.

Материалы и методы. Основными методами исследования стали анализ нормативно-правовых документов, результатов опроса

Подготовка студентов к работе с младшими школьниками по русскому языку в условиях дистанционного обучения

Общероссийского Профсоюза образования, сетевого издания РИА Новости и др., а также сравнение особенностей обучения в университете и в начальной школе.

Результаты. В рамках содержания статьи определены основные тенденции дистанционного обучения, особенности реализации дистанционного обучения в начальном образовании, структура содержания преподавания предмета «Русский язык» в начальной школе, методические аспекты подготовки студентов педагогического университета к работе по усвоению содержания уроков русского языка младшими школьниками в условиях дистанционного обучения.

Сделан вывод о необходимости реализации грамотной работы учителя начальных классов по обучению младших школьников русскому языку в онлайн-пространстве с учетом возрастных особенностей, возможностей и условий, в которых они находятся.

Обсуждение. В содержании статьи представлены обсуждение и предложения по решению проблемы организации работы учителя начальных классов в части содержания языкового образования младших школьников с учетом организации данной работы в условиях дистанционного обучения.

Заключение. Сделан вывод о необходимости преобразования содержания методики русского языка в связи с изменениями, происходящими в системе начального образования, а также современными условиями жизни общества.

Ключевые слова: начальная школа; учитель начальных классов; дистанционное обучение; русский язык; младшие школьники; языковое образование; обучающиеся.

Основные положения:

- определены такие понятия, как «дистанционное обучение», «языковое образование»;
- описаны основные проблемы дистанционного обучения в начальной школе;
- представлены предполагаемые методические аспекты подготовки студентов педагогического университета к работе по усво-

ению содержания уроков русского языка младшими школьниками в условиях дистанционного обучения.

1 Введение (Introduction)

Современные условия существования в обществе определяют содержание жизнедеятельности каждого человека и достижение определенного уровня сформированности его компетенций в различных областях. Неотъемлемой частью в их освоении является область образования, так как в Национальной доктрине образования в Российской Федерации отражены стратегические цели, тесно связанные с развитием российского общества: развитие обучающихся, формирование у них навыка саморазвития и самореализации, непрерывность образования на протяжении всей жизни, подготовка высокообразованных людей и специалистов в своей профессиональной сфере и т. д.

В настоящее время происходят изменения в системе образования в части дистанционного формата работы с обучающимися на всех ступенях и в различных предметных областях. Это связано с тем, что современное общество столкнулось с серьезной проблемой пандемии во всем мире, последствия которой послужили определением направлений в реализации эффективного дистанционного обучения. Этому вопросу посвящены исследования многих ученых. С. В. Марцева рассматривает теоретические и практические аспекты дистанционного обучения в начальной школе, анализирует основные методические вопросы внедрения дистанционного обучения младших школьников, а также организацию подготовки педагогических кадров для начальной школы в области дистанционного обучения. Автор совершенно справедливо считает, что «реализация дистанционного обучения младших школьников требует создания оригинального инструментария: программного обеспечения и методических пособий для учебных курсов» [1, 194]. С. Н. Фортыхина рассматривает особенности внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс образования (дистанционное обучение, онлайн-обучение, электронное содействие обучению) [2]. К. Н. Татьянчикова

не только рассматривает проблемы дистанционного обучения младших школьников, но и предлагает различные варианты решения возникающих проблем, разбирает различные дистанционные образовательные технологии [3]. К. Д. Акбулатова, С. С. Петрова рассматривают даже вопрос о возможности полного перехода на дистанционное обучение в начальной школе [4].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Дистанционное обучение сегодня рассматривается в различных аспектах. Однако все эти аспекты имеют общую цель — сделать образование доступным и полноценным с точки зрения уровня организации и его осуществления для всех, независимо от социальных, физических и психологических различий, строить его по принципу личностной ориентированности процесса обучения [5]. Основными составляющими образовательного процесса являются отсутствие непосредственного взаимодействия учителя и обучающихся; главная роль отводится планированию и подготовке необходимых для успешной реализации работы средств; использование технических средств и специальных программ для организации взаимодействия участников образовательного процесса; обязательное наличие обратной связи между обучающимися и педагогом; использование индивидуальной формы обучения.

3 Результаты (Results)

Сегодня данные аспекты дополняются новыми, в связи с теми тенденциями, которые возникают в современном обществе. Одной из них является обеспечение современных школ необходимым контентом (доступ к информации на сайтах или в приложениях) в рамках Федерального проекта «Цифровая образовательная среда», а также интерактивным обучающим материалом. Следующей тенденцией является развитие рынка онлайн-образования, однако качество и количество платформ, на которых оно организовано, существенно отличается. Также сегодня широкое применение получает чередование онлайн- и офлайн-обучения на различных уровнях образования. Таким образом, сегодня дистанционное обучение продолжает актив-

но развиваться и преобразовываться, что определяет необходимость изменения системы подготовки будущих учителей начальных классов к работе с младшими школьниками в условиях дистанционного обучения. Определяем, что понимание педагогом правильной и организованной работы в этих условиях необходимо в первую очередь для начального образования, так как данная возрастная группа обучающихся использует технические средства в основном для игровой деятельности и общения в социальных сетях. Для младшего школьника осознание вариантов использования различных медиасредств с целью организации учебной деятельности представляет трудность, так как в части метапредметных и личностных результатов этому не отведены отдельные пункты.

В статье рассматриваем методические аспекты подготовки студентов педагогического университета к работе по усвоению содержания уроков русского языка младшими школьниками в условиях дистанционного обучения, так как уровень освоения обучающимися данного предмета частично определяет достижение высоких результатов и в рамках других предметных областей, изучаемых в начальной школе.

4 Обсуждение (Discussion)

В этой связи необходимо определить методические аспекты для будущих учителей начальных классов в рамках определенной дисциплины, а именно методики обучения русскому языку и литературному чтению в начальной школе, так как ее содержание отражает особенности реализации учителем начальных классов процесса изучения младшими школьниками основных языковых понятий, норм, правил и т. д. Традиционно методика обучения русскому языку и литературному чтению включает следующие разделы: методика обучения грамоте, методика обучения литературному чтению, методика обучения грамматике и правописанию, методика развития речи. Поэтому предлагаем отметить методические аспекты реализации урока русского языка в содержании дистанционного обучения в соответствии с данными разделами.

В части методики обучения грамматике и правописанию студенты педагогического университета могут изучить особенности работы над морфемикой и словообразованием, орфографией, морфологией, синтаксисом и пунктуацией не только в рамках непосредственной работы с младшими школьниками на уроке, но и в дистанционном режиме. Например, структура фрагмента урока знакомства с новой морфемой в онлайн-формате (изучения новой морфемы) может быть представлена следующим образом: так как возможности работать с доской у учителя начальных классов в данном случае нет, предлагаем заранее разработать электронную презентацию, в содержании которой представить слайды со скриншотами (снимок экрана) или фотографиями страниц учебника, с которым обучающиеся будут работать на уроке русского языка. В этом случае педагог может использовать курсор мыши или «маркер», с помощью которого, как указкой, будет демонстрировать младшим школьникам основные особенности понятия и его определения. Кроме этого, морфемы являются отчасти абстрактными языковыми понятиями, поэтому важно использовать ассоциации или заранее работать с содержанием признаков морфем на допонятийном уровне. На уроке русского языка в процессе анализа языкового материала учитель начальных классов может использовать ресурсы сети Интернет или самостоятельно использовать программы для рисования или создания анимации (корень слова — ассоциация с корнем растения, значит, при обучении в области медиа можно с помощью специальных программ (PowerPoint, Paint.NET и т. д.) наглядно представить данное понятие обучающимся и дополнить его определение признаками, выделенными на основе анализа языкового материала с помощью ассоциаций).

5 Заключение (Conclusion)

Итак, испытания, с которыми столкнулась современная система начального образования в условиях пандемии, определили необходимость преобразования системы подготовки будущих учителей начальных классов к работе с младшими школьниками [6].

Результаты опроса лаборатории медиакоммуникаций в образовании Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» при поддержке Общероссийского Профсоюза образования выявили отсутствие у школьников навыков работы с техническими средствами в рамках содержания обучения по различным предметным областям, кроме этого, учителя отметили увеличившуюся нагрузку, трудности в освоении области медиа, особенности реализации уроков в дистанционном формате, также были выявлены сложности в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья [5]. Все это является подтверждением необходимости дальнейшей работы по определению методических аспектов подготовки студентов педагогического университета к работе по усвоению содержания уроков русского языка младшими школьниками в условиях дистанционного обучения.

Библиографический список

1. Марцева С. В. Дистанционное обучение в начальной школе: проблемы, особенности и перспективы // Известия Института педагогики и психологии образования. 2018. № 2. С. 191–196.
2. Фортыхина С. Н. Об актуальности применения образовательных онлайн-платформ в начальной школе // Информационные технологии. Проблемы и решения. 2019. № 1 (6). С. 204–208.
3. Татьянчикова К. Н. Дистанционное обучение в начальной школе России на современном этапе // Гуманитарное пространство. 2020. Том 9. № 3. С. 230–236.
4. Акбулатова К. Д., Петрова С. С. Дистанционное обучение в начальной школе: достоинства и недостатки // Вопросы педагогики. 2020. № 11-2. С. 16–21.
5. Назаренко А. Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение. Москва : Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, 2013. – 272 с.
6. Туйбаева Л. И., Сальникова Д. С. Система оценки планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования // Концепт : научно-методический электронный журнал. 2017. Т. 38. С. 252–257.

A. A. Milyutina¹, L. P. Yuzdova², Ye. N. Yermakova³

¹ORCID No. 0000-0001-8149-8469

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Russian language,

Literature and methods of teaching Russian language and literature,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: moskvitinatn@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-5309-3835
Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,
Professor at 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

²ORCID No. 0000-0002-6454-6745
Professor (Full), Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of Philological Education,
Tyumen State University, Tyumen', Russia.
E-mail: ermakova25@yandex.ru

PREPARING STUDENTS TO WORK WITH YOUNGER PUPILS IN RUSSIAN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Abstract

Introduction. This paper is devoted to the problem of implementing the content of Russian language lessons in primary school, taking into account the conditions of distance learning. This concept is considered on the basis of the requirements of the Federal State Educational Standards of Higher Education, the Federal State Educational Standard of Primary General Education, the Approximate basic educational Program of primary general Education, as well as the analysis of the content of the methodology of teaching Russian in primary school from the point of view of distance learning.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of normative legal documents, the results of the survey of the All-Russian Trade Union of Education, the online publication RIA News, etc., as well as the comparison of the features of teaching at the university and primary school.

Results. . The main trends of distance learning, the features of the implementation of distance learning in primary education, the structure of the content of teaching the subject "Russian Russian" in primary school, the methodological aspects of preparing students of the pedagogical university to work on the

assimilation of the content of Russian language lessons by younger schoolchildren in the context of distance learning are determined within the content of the article.

Discussion. The content of the article presents a discussion and suggestions for solving the problem of organizing the work of primary school teachers in terms of the content of language education for younger students, taking into account the organization of this work in the context of distance learning.

Conclusion. The author concludes that the content of the Russian language methodology should be transformed in connection with the changes taking place in the primary education system, as well as the modern conditions of society.

Keywords: Primary school; Primary school teacher; Distance learning; Russian language; Primary school students; Language education; Students.

Highlights:

Such concepts as "distance learning", "language education" are defined»;

Describes the main problems of distance learning in primary school;

The proposed methodological aspects of preparing students of the pedagogical university to work on the assimilation of the content of Russian language lessons by younger schoolchildren in the conditions of distance learning are presented.

References

1. Marceva S.V. (2018), *Distancionnoe obuchenie v nachal'noj shkole: problemy, osobennosti i perspektivy* [Distance learning in primary school: problems, features and prospects], *Izvestiya Instituta pedagogiki i psikhologii obrazovaniya*, 2, 191–196. (In Russian).
2. Fortygina S.N. (2019), *Ob aktual'nosti primeneniya obrazovatel'nyh onlajn-platforn v nachal'noj shkole* [On the relevance of using educational online platforms in primary schools], *Informacionnye tekhnologii. Problemy i resheniya*, 1 (6), 204–208. (In Russian).
3. At'yanchikova K.N. (2020), *Distancionnoe obuchenie v nachal'noj shkole Rossii na sovremennom etape* [Distance learning in primary school in

Russia at the present stage], *Gumanitarnoe prostranstvo*, 9, 3, 230–236. (In Russian).

4. Akbulatova K.D., Petrova S.S. (2020), *Distancionnoe obuchenie v nachal'noj shkole: dostoinstva i nedostatki* [Distance learning in primary school: advantages and disadvantages], *Voprosy pedagogiki*, 11-2, 16–21. (In Russian).

5. Nazarenko A.L. (2013), *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v lingvodidaktike. Distancionnoe obuchenie* [Information and communication technologies in linguodidactics. Distance learning], *Moskovskij gosudarstvennyj universitet imeni M.V. Lomonosova*, Moscow, 272 p. (In Russian).

6. Tujbaeva L.I., Sal'nikova D.S. (2017), *Sistema ocenki planiruemyh rezul'tatov osvoeniya osnovnoj obrazovatel'noj programmy nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [The system for assessing the planned results of mastering the basic educational program of primary general education], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, 38, 252–257. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.008

УДК 37.032

ББК 74.00

И. В. Нагорнов¹, Д. А. Сарайкин², А. Б. Портнов³

¹ORCID № 0000-0001-5321-4131

Старший преподаватель кафедры физического воспитания,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: nagornoviv@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-0298-6507

Доцент, кандидат биологических наук,
доцент кафедры безопасности жизнедеятельности
и медико-биологических дисциплин, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: saraykind@cspu.ru

³ORCID № 0000-0001-6678-1717

Старший преподаватель кафедры физического воспитания,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: portnovab@cspu.ru

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация

Введение. В статье поднимается тема низкой физической активности студентов, отмечается актуальность данной проблематики, приводится вариант решения, как помочь современной молодежи вести активный образ жизни, улучшить свое здоровье. Целью статьи является выявление уровня физической подготовленности студентов педагогического вуза для последующей разработки комплекса мер по повышению физической активности молодежи.

Материалы и методы. Уровень физической подготовленности определялся упражнениями на выносливость, силу, работоспособность. Были определены стандартные виды упражнений, которые способны выполнять и юноши, и девушки: отжимание, пресс, прыжки на скакалке.

Физическая подготовленность как фактор формирования здоровья студентов педагогического вуза

Результаты. Проанализированы полученные результаты упражнений, характеризующие показатели физической подготовленности студентов. Определен уровень физической подготовленности с помощью оценочных средств дисциплины «Физическая культура».

Обсуждение. Подчеркивается критически низкий уровень физической подготовленности студентов, данный факт негативно сказывается на общем состоянии здоровья молодежи. Приводятся условия, при которых у студентов появится возможность повысить свои физические качества и как следствие увеличить индекс здоровья.

Заключение. Делается вывод о том, что от физической активности студентов напрямую зависит их здоровье, в связи с чем необходимо срочно принимать меры по повышению уровня физической подготовленности обучающихся, развивать мотивацию к занятиям спортом, пропагандировать здоровый образ жизни.

Ключевые слова: студенты педагогического вуза; физическое развитие; здоровый образ жизни; физические качества студентов.

Основные положения:

- определена проблема малоподвижного образа жизни молодежи, отсутствие физической активности;
- на основе выполнения комплекса упражнений определен уровень физической подготовленности студентов;
- определена связь физической подготовленности и здоровья студентов. Предложены условия и факторы, направленные на повышение физической активности молодежи.

1 Введение (Introduction)

Время компьютеризации вносит свои коррективы в нашу жизнь. Чем мы расплачиваемся за высокие технологии и всепоглощающий интернет? Здоровьем молодежи, здоровьем детей. Конечно, нет ничего плохого в том, что сегодня можно искать себе друзей или поддерживать связь с ними через социальные сети, нет также ничего плохого в открытых источниках информации, в том, что любую книгу можно теперь читать в электронном формате, в том, что интересующие

вещи можно в любую минуту найти одним нажатием клавиши. Много еще плюсов в сегодняшнем «времени интернета», но есть один большой минус этого. Здоровье молодежи, которая тратит на гаджеты от 3–12 часов в сутки, стремительно угасает. Конечно, дело не только в том, что из-за неправильного положения тела, наклона головы, напряжения мышц рук ухудшается осанка, что портится зрение, что практически сводится к нулю физическая активность. Здоровье складывается из множества компонентов, факторов, но кое-что все-таки можно изменить, можно попытаться предложить обучающимся что-то более интересное, чем «виртуальная» жизнь.

К сожалению, сегодня объектом социальной политики являются массовые заболевания молодежи. Здоровый молодой человек и здоровое население находятся вне сферы внимания здравоохранения до тех пор, пока у них не возникнут хронические заболевания. Ситуация осложняется тем, что основной интерес представляют только хронические заболевания, так как финансирование отечественного здравоохранения осуществляется только для лечения молодежи, подверженной серьезной патологии.

Социальная политика в сфере здравоохранения направлена преимущественно на совершенствование качества медицинских услуг, но не на формирование культуры здорового образа жизни. Кроме того, отсутствует пропаганда взаимодействия молодого человека с социальными институтами: семьей, образовательными организациями, СМИ — в сфере здорового образа жизни.

На сегодняшний день первоочередное внимание необходимо сосредоточить на поддержании и сохранении здоровья молодежи. В связи с тем, что у современных студентов физические нагрузки минимальны, так как они не занимаются физическим трудом, необходимо заниматься спортом, правильно питаться, сбалансировать режим дня.

Начать необходимо с того, что нужно определить уровень физической активности, физической подготовленности студентов на сегодняшний день.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

В ходе исследования анализировались показатели физической подготовленности по следующим критериям: отжимание, пресс, упражнения на скакалке. Отжимания проводились из положения: упор на стопы и две руки, засчитывалось количество поднимания туловища за 1 минуту. Поднимание туловища из положения лежа (пресс) — засчитывалось максимальное количество сгибаний за 1 минуту. Упражнения на скакалке — учитывалось количество прыжков за 1 минуту.

В исследовании приняли участие 90 студентов 1, 2 курса ЮУрГГПУ.

3 Результаты (Results)

По результатам исследования выявлены следующие показатели (Таблица 1, 2).

Таблица 1 — Показатели физической подготовленности по критериям: отжимание, пресс, упражнения на скакалке

Table 1 — Physical fitness indicators of students according to the criteria: push-up, press, rope exercises

Количество студентов	Отжимание, количество	Пресс, количество	Упражнение на скакалке, количество
Менее 1 % студентов	15 раз и более	41 раз и более	60 раз и более
2–30 % студентов	Не более 8 раз	Не более 32 раз	Не более 45 раз
Более 70 % студентов	Менее 5 раз	Менее 31 раза	Менее 34 раз

Таблица 2 — Фонд оценочных средств по дисциплине «Физическая культура»

Table 2 — Fund of assessment tools for the discipline “Physical culture”

Таблица 2

Table 2

Вид деятельности	Балл				
	5	4	3	2	1
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 минуту, количество	51–60	41–50	31–40	21–30	20
Прыжок на скакалке, количество	50–60	45–49	40–44	35–39	34
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, количество	10	7–9	4–6	3	2

4 Обсуждение (Discussion)

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что сегодняшняя физическая подготовленность студентов оставляет желать лучшего. На наш взгляд, необходимо повышать уровень физического развития студентов, используя при этом различные комплексы и методики. Необходимо увеличить часы занятий физической культурой, приучить будущих учителей к самодисциплине и самосовершенствованию. Систематические занятия позволят приобщить студентов к самостоятельному выполнению физических упражнений, повысят интерес к спортивным соревнованиям и в конечном счете повысят мотивацию вести здоровый образ жизни.

Эффективность выполнения нормативов учащимися зависит от правильного подбора и применения в процессе подготовки упражнений, от доступности теоретического материала, посвященного данной тематике, от начальной физической подготовки студента и группы его здоровья.

Успешность физического развития студента педагогического вуза напрямую зависит от следующих факторов:

- регулярность тренировок;

– индивидуальный подход к выбору упражнений, их интенсивности и продолжительности с учетом физического состояния студента;

– постепенное увеличение нагрузок.

Соблюдая эти условия, только через несколько лет мы сможем увидеть результат работы: здоровую молодежь с мотивацией на здоровый образ жизни.

5 Заключение (Conclusion)

Безусловно, необходимо принимать срочные меры по повышению физической подготовленности, физического развития нашей молодежи.

Проведенные исследования показали, что сегодняшний уровень физической подготовленности недостаточен, что негативно влияет на здоровье и отрицательно сказывается на состоянии организма в целом. Необходимо повысить систематичность занятий физической культурой в вузе, организовать больше соревнований, продумать комплекс мер, повышающий интерес студентов к спорту.

Библиографический список

1. Бодров И. М., Кондратьев П. А., Кокорев Д. А. Уровень физической подготовленности и физического состояния студентов // Ученые записки университета Лесгафта. 2020. № 10. С. 43–46.
2. Величко Т. И., Власов Г. В. Физическая подготовленность и здоровье современных студентов // Тульского государственного университета. 2018. № 1. С. 16–20. (Физическая культура. Спорт).
3. Дюкина Л. А., Игнатъев С. В. Показатели физического развития и физической подготовленности студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-2. С. 157–160.
4. Калинина И. Ф., Иванова Л. В., Крамаренко Г. В., Лапшин В. В. Динамика физической подготовленности студентов в вузе // Современное педагогическое образование. 2020. № 3. С. 75–77.
5. Столярова Н. В., Стомба И. Р. Физическое развитие и физическая подготовленность студентов 1 курса ЮУрГУ // Человек. Спорт. Медицина. 2005. № 4. С. 184–185.
6. Съёмова С. Г. Особенности физической подготовленности студентов в вузе // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2018. № 3. С. 23–27

I. V. Nagornov¹, D. A. Saraykin², A. B. Portnov³

¹ORCID No. 0000-0001-5321-4131

Senior Lecturer at the Department of Physical Education,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: nagornoviv@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-0298-6507

Docent, Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor at the Department of life of the Safety and Biomedical
Disciplines, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: saraykind@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0001-6678-1717

Senior Lecturer at the Department of Physical Education,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.
E-mail: portnovab@cspu.ru

PHYSICAL FITNESS AS A FACTOR IN THE FORMATION OF THE HEALTH OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The article raises the topic of low physical activity of students, indicates the relevance of this problem, and provides a solution to help today's youth lead an active lifestyle, thereby improving their health. The purpose of the article is to identify the level of physical fitness of students of a pedagogical university for the subsequent development of a set of measures to increase the physical activity of young people.

Materials and methods. The level of physical fitness was determined by exercises for endurance, strength, and performance. The standard types of exercises that both boys and girls are able to perform were identified: push-ups, abs, jumping rope.

Results. The results of the exercises that characterize the indicators of physical fitness of students are analyzed. The level of physical fitness is determined using the assessment tools of the discipline.

Discussion. The critically low level of physical fitness of students is emphasized, this fact negatively affects the general

state of health of young people. The conditions under which students will have the opportunity to improve their physical qualities and, as a result, increase the health index are given.

Conclusion. It is concluded that the health of students directly depends on physical activity, and therefore it is necessary to urgently take measures to improve the level of physical fitness of children, develop motivation for sports, and promote a healthy lifestyle.

Keywords: Pedagogical university students; Physical development; Healthy lifestyle; Physical qualities of students.

Highlights:

Identified the problem of sedentary lifestyle of young people, lack of physical activity;

Based on the performance of a set of exercises, the level of physical fitness of students is determined;

The relationship between physical fitness and health of students is determined. The conditions and factors aimed at increasing the physical activity of young people are proposed.

References

1. Bodrov I.M., Kondratyev P.A. & Kokorev D.A. (2020), *Uroven' fizicheskoy podgotovlennosti i fizicheskogo sostoyaniya studentov* [The level of physical fitness and physical condition of students], *Uchenyye zapiski universiteta Lesgafta*, 10, 43–46. (In Russian).
2. Velichko T.I. & Vlasov G.V. (2018), *Fizicheskaya podgotovlennost' i zdorov'ye sovremennykh studentov* [Physical fitness and health of modern students], *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya "Fizicheskaya kul'tura. Sport"*, 1, 16–20. (In Russian).
3. Dyukina L.A. & Ignat'yev S.V. (2019), *Pokazateli fizicheskogo razvitiya i fizicheskoy podgotovlennosti studentov* [Indicators of physical development and physical fitness of students], *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 63-2, 157–160. (In Russian).
4. Kalinina I.F., Ivanova L.V., Kramarenko G.V. & Lapshin V.V. (2020), *Dinamika fizicheskoy podgotovlennosti studentov v vuze* [Dynamics of physical fitness of students at the university], *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye*, 3, 75–77. (In Russian).
5. Stolyarova N.V. & Stovba I.R. (2005), *Fizicheskoye razvitiye i fizicheskaya podgotovlennost' studentov I kursa Yuzhno-Ural'skogo gosudar-*

stvennogo universiteta [Physical development and physical fitness of 1st-year students of the South Ural State University], *Chelovek. Sport. Meditsina*, 4, 184–185. (In Russian).

6. S'yomova S.G. (2018), *Osobennosti fizicheskoy podgotovlenosti studentov v vuze* [Features of physical fitness of students at the university], *Fizicheskaya kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiy*, 3, 23–27. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.009

УДК 372.853

ББК 74.489

Т. В. Никитина

ORCID № 0000-0003-0334-766X

Кандидат педагогических наук,

доцент кафедры физики и методики обучения физике,

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: nikitinatv@cspu.ru

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ УЧЕБНОЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФИЗИКЕ

Аннотация

Введение. Анализ процессов цифровой трансформации в физическом образовании является одной из наиболее актуальных и противоречивых проблем, стоящих перед учёными-методистами. В статье рассмотрена цифровая трансформация умений проводить измерения в условиях учебной экспериментальной деятельности обучающихся. Раскрыта роль критического мышления в осуществлении познавательных и оценочных действий в процессе проведения физического эксперимента с использованием цифровой лаборатории.

Материалы и методы. Для решения поставленной проблемы используется анализ нормативных документов, аналитических отчетов, систематизируются и обобщаются данные, полученные другими учеными-исследователями по данной проблематике. Инструментарий педагогического эксперимента разработан с опорой на классификацию учебных умений, предложенную А. В. Усовой.

Результаты. Автором разработан и внедрён цифровой лабораторный практикум как средство оптимизации цифровой трансформации процесса обучения физике. Апробация этого практикума на занятиях с будущими учителями физики (бакалавры, магистранты) убедила в результативности разработанной методики формирования измерительных умений на основе цифровой трансформации учебной экспериментальной деятельности.

Обсуждение. Опираясь на данные педагогического эксперимента, к эффективным педагогическим условиям цифровой трансформации учебной экспериментальной деятельности по физике в педвузе следует отнести:

- 1) наличие в учебном плане лабораторного практикума по физике на цифровом оборудовании;
- 2) цифровую грамотность студентов;
- 3) наличие у студентов мотивации к использованию цифровой физической лаборатории в учебном процессе.

Выполнение данных условий обеспечивается комплексом учебно-методических средств:

- 1) учебно-методические материалы для лабораторного практикума, включающие требования и образец к оформлению отчета о выполнении физического эксперимента на цифровом оборудовании на основе логического анализа экспериментальных данных;
- 2) поэтапное повышение степени самостоятельности обучаемых при выполнении лабораторных работ с использованием цифрового оборудования;
- 3) выполнение лабораторных работ в соответствии с обобщёнными планами деятельности (план проведения эксперимента, наблюдения, выполнения измерения с помощью цифрового датчика и др.).

Заключение. Цифровая трансформация учебной экспериментальной деятельности предполагает необходимость:

- 1) обновления материально-технической базы учебного физического эксперимента с целью развития цифровой грамотности обучаемых;
- 2) формирование комплекса практических умений по использованию цифровой лаборатории для проведения учебного физического эксперимента;
- 3) развития критического мышления обучаемых для выполнения емкого и информативного отчета о результатах учебной деятельности.

Ключевые слова: цифровая трансформация учебной экспериментальной деятельности; цифровая лаборатория по физике; учебный физический эксперимент; экспериментальные умения; средства цифровой трансформации учебного физического эксперимента; цифровая грамотность учителя физики; критическое мышление.

Основные положения:

– в условиях цифровой трансформации образования экспериментальную подготовку будущего учителя физики необходимо осуществлять не только для очного обучения, но и для дистанционного;

– систематизация и классификация средств цифровой трансформации учебного физического эксперимента, осуществленная в соответствии с уровнями физического образования (общее, дополнительное) и с моделью обучения физике (очное, дистанционное), способствует выстраиванию эффективной программы развития экспериментальных умений будущего учителя физики;

– цифровая трансформация учебной экспериментальной деятельности оказывает влияние на содержание практических умений обучаемых;

– критическое мышление как мысленный способ освоения совокупности познавательных и оценочных умений при выполнении учебного физического эксперимента проявляется в освоенных действиях по формулированию аргументированного, краткого и информативного вывода.

1 Введение (Introduction)

Процессы цифровизации образования в современных условиях подготовки будущих учителей приобретают особую значимость и актуальность. Они обусловлены двумя факторами. С одной стороны, использование цифровых образовательных технологий активизирует учебно-познавательную деятельность обучаемых. С другой стороны, процесс цифровой трансформации учебной деятельности раскрывает новые возможности для организации индивидуализированного «удалённого» обучения (например, в экстренных ситуациях).

Подготовка будущего учителя физики предполагает освоение обучающимися экспериментальных умений демонстрировать явления, проверять закономерные связи между физическими величинами с помощью специально подобранного оборудования: традиционного и цифрового. Экспериментальная деятельность в процессе обучения физике в школе, с одной стороны, носит обязательный характер, что проявляется в фиксации ключевых лабораторных работ в образовательных программах в соответствии с требованиями ФГОС [1]. Подготовка учителя физики для такой профессиональной деятельности на уровне общего образования можно назвать традиционной. С другой стороны, для удовлетворения образовательных потребностей школьников, проявляющих познавательный интерес к физике, высокую мотивацию и способности в области экспериментальной физики, необходима специальная подготовка учителя физики для организации дополнительного физического образования (внеурочная деятельность, школьные кружки и объединения естественнонаучного, физико-технического, инженерно-технологического профилей).

Экспериментальную подготовку будущего учителя физики необходимо осуществлять не только для очного обучения, но и для дистанционного, учитывая перспективность этого направления обучения физике. Это направление можно эффективно осуществлять на основе цифровой трансформации экспериментальной учебной деятельности обучающихся. Раскроем содержательные и процессуальные компоненты этой деятельности, ориентируясь на материально-техническую базу учебного эксперимента и этапы экспериментальной деятельности обучаемого.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Для осуществления вышеизложенного необходимо поновому проектировать предметное содержание экспериментальной подготовки будущего учителя физики. Актуальными средствами для цифровой трансформации системы учебного физического эксперимента могут служить: цифровые лаборатории; виртуальные

физические конструкторы; специальные мобильные приложения; готовые виртуальные 2D модели (компьютерные анимации); интерактивные трехмерные лабораторные эксперименты с применением технологий виртуальной реальности VR, дополненной реальности AR, смешанной реальности MR; эксперимент с удаленным доступом к учебному оборудованию [2; 3; 4].

Названные средства учебной экспериментальной деятельности можно систематизировать и классифицировать по следующим основаниям: по уровням физического образования (общее, дополнительное) в соответствии с и моделью обучения физике (очное, дистанционное) (рисунок 1).

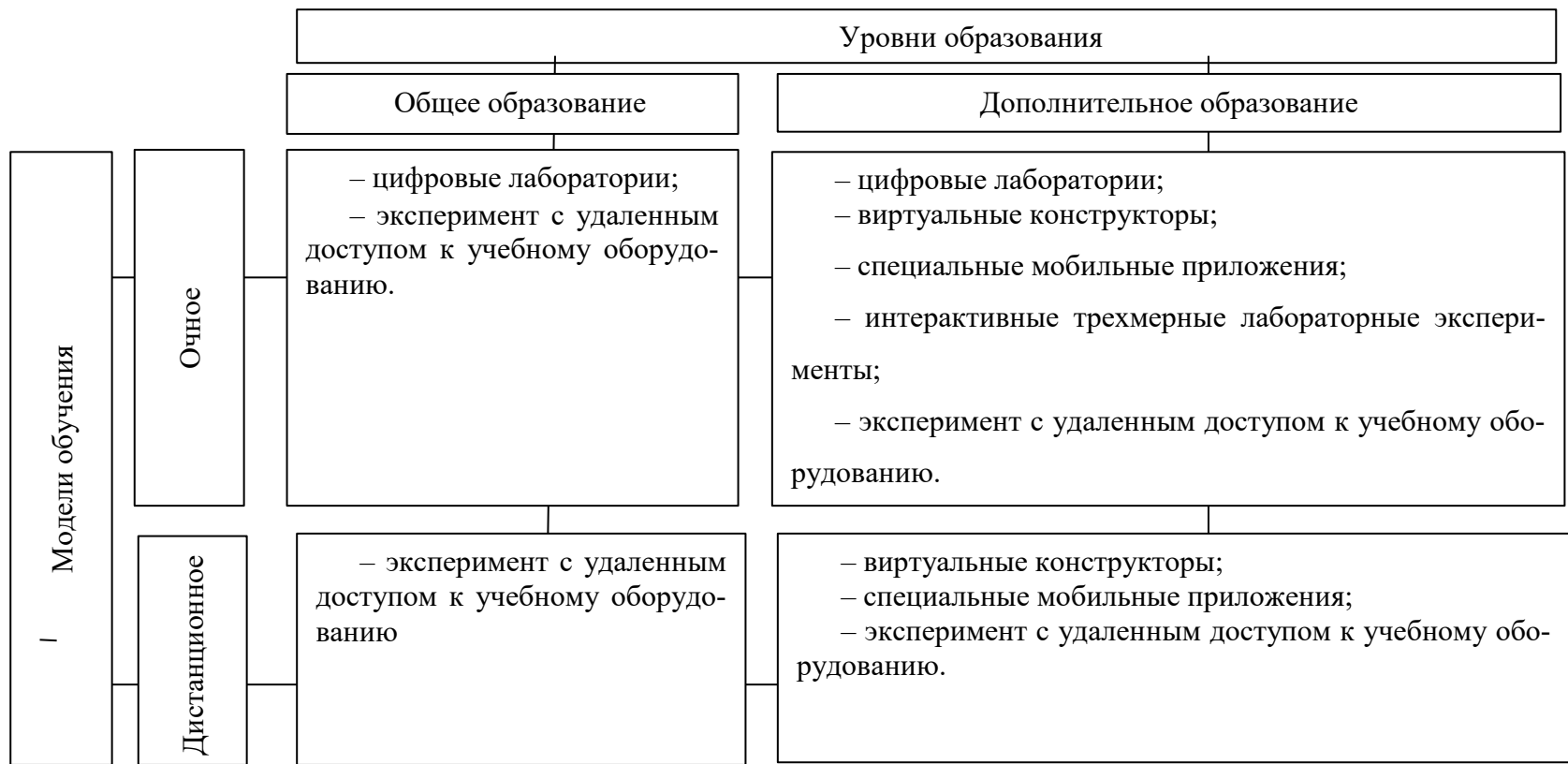


Рисунок 1 — Классификация средств цифровой трансформации учебного физического эксперимента
 Figure 1 — Classification of means of digital transformation of educational physical experiment

Анализ приведенных на рисунке 1 средств цифровой трансформации учебного физического эксперимента применительно к системе физического образования убеждает в том, что между уровнями и моделями обучения физике существуют не только связи, но и различия. Именно наличие их доказывает, что реализация процесса цифровой трансформации учебного физического эксперимента требует специальной подготовки учителя физики (бакалавра, магистранта), ориентированной на материально-техническую базу учебного эксперимента.

Эту подготовку можно осуществлять в форме специально разработанного курса, содержательно структурированного в соответствии с модулями, изучение которых посвящено использованию отдельного типа оборудования (цифровой лаборатории, виртуального физического конструктора и др.). В данной статье приведен анализ исследования подготовки будущего учителя к использованию цифровой лаборатории в учебном физическом эксперименте. Сопоставительный анализ содержания видов деятельности при проведении учебного физического эксперимента на традиционном и цифровом оборудовании показал, что цифровая трансформация учебной экспериментальной деятельности оказывает влияние на содержание практических умений обучаемых, а именно, значительно увеличивается доля практических действий, связанных с использованием программного обеспечения цифровой лаборатории (Таблица 1).

Таблица 1 — Сопоставительный анализ содержания практических умений обучающихся в процессе использования традиционного и цифрового оборудования

Table 1 — Comparative analysis of the content of practical skills of students in the process of using traditional and digital equipment

Таблица 1

Table 1

Традиционный эксперимент	Цифровой эксперимент (датчики)
Умение определять назначение прибора по его внешнему виду	Умение определять назначение датчика по его внешнему виду, выделять чувствительный элемент датчика, определять условия и способы воздействия на него
Умение определять пределы измерения по шкале	Умение определять пределы измерения по маркировке датчика, по паспорту цифровой лаборатории, с помощью поиска на сайте производителя и др.
Умение определять цену деления прибора	Умение определять частоту опроса датчика, заданную по умолчанию (ось X), устанавливать нужную частоту опроса. Умение определять масштаб по оси Y, заданный по умолчанию, устанавливать нужный масштаб
Умение определять начало отсчёта	Умение фиксировать значение физической величины при отсутствии внешнего воздействия (может отличаться от 0)
Умение считывать значение по отклонению стрелки прибора	Умение определять значение по осциллограмме физической величины (усредненное, максимальное либо минимальное значение в зависимости от логики выполнения конкретного эксперимента и др.). Умение выбирать интервал значений на осциллограмме при наступлении события, когда исследуемое явление воздействует на датчик.
Умение кодировать экспериментальные данные в тетради (словесное описание, таблицы, графики) и (или) в форме видео-, фотосъемки	Умение выделять скриншоты тех участков осциллограммы, которые соответствуют моменту воздействия на датчик исследуемого явления. Умение экспортировать экспериментальные данные в табличный редактор и работать в нем (редактировать данные, строить графики, выполнять расчёты). Умение оформлять результаты эксперимента в текстовом редакторе

Рассмотрим условия, которые необходимы для успешной реализации цифровой трансформации учебной экспериментальной деятельности обучающихся. В качестве одного из условий выделим цифровую грамотность педагога. Исследователи Аналитического центра НАФИ [5] утверждают, что значительная часть (две трети) учителей и преподавателей имеют достаточно знаний, навыков и следуют верным установкам при использовании цифровых технологий в учебном процессе. Тем не менее, существует необходимость «развития у педагогов знаний в области современной компьютерной техники и программного обеспечения, навыков использования современных технологий (гаджетов и приложений)».

Данная группа исследователей выделила несколько подходов к определению цифровой грамотности педагогов. Наиболее подходящим для конкретизации умений применять цифровое оборудование для проведения физического эксперимента является подход, предложенный группой специалистов в рамках Саммита G20 (2017 г.) [5; 6]. В свете этого подхода можно утверждать, что при работе с цифровой лабораторией у будущего учителя физики необходимо развивать «компьютерную грамотность» (один из 5 компонентов цифровой грамотности, выделенный в рассматриваемом подходе). Этот компонент следует конкретизировать через принятые данными исследователями-разработчиками аспекты — когнитивный (знания), технический (навыки) и этический (установки):

– знания: понимание технических составляющих цифровой лаборатории и принципов их взаимодействия с компьютером;

– навыки: лёгкость в использовании цифровых датчиков и программного обеспечения к ним;

– установки: понимание роли и места цифровой лаборатории в учебном процессе по физике.

Эффективное использование новых цифровых инструментов в образовательной практике возможно лишь за счёт создания мотивационной основы использования учителем цифровых средств в экспериментальной деятельности учащихся. Развитие мотивации

будет связано с уровнями изменения педагогической практики, благодаря использованию новых цифровых инструментов [7]:

1) замещение: традиционный инструмент замещается новым, не затрагивается его функциональность;

2) улучшение: традиционный инструмент замещается новым, улучшается его функциональность;

3) изменение: традиционный инструмент замещается новым, расширяется его функциональность;

4) преобразование: традиционный инструмент замещается новым, преобразуется его функциональность. Наличие у будущего учителя физики мотивации к использованию цифровых средств для проведения учебного физического эксперимента является важным условием успешной реализации процесса цифровой трансформации учебной экспериментальной деятельности как в школе, так и в педвузе.

Педагогический эксперимент по проверке результатов формирования измерительных умений включал два этапа: констатирующий и обучающий. В ходе первого этапа исследования, руководствуясь идеями А. В. Усовой [8], выявлены составляющие экспериментальных умений:

- познавательные: наблюдение, опыт, работа с литературой;
- практические: измерение, вычисление, работа с графиками;
- оценочные: умения осуществлять оценку достоверности статистических данных, результатов практических работ. В группу оценочных действий отнесем также умение осуществлять самоконтроль за выполнением действий и операций при выполнении тех или иных видов учебной деятельности.

3 Результаты (Results)

В ходе констатирующего эксперимента было проверено, какие виды экспериментальных умений сформированы у студентов. На лабораторном занятии студентам было предложено задание следующего содержания:

Выполнить учебное исследование по изучению действия силы трения на покоящееся тело. Использовать грузы известной массы, датчик силы, динамометр.

Выполнить не менее трех опытов по установлению зависимостей:

- а) силы трения покоя от массы тела;
- б) силы трения покоя от угла наклона поверхности.

Провести данные опыты с помощью динамометра, затем с использованием датчика силы. Результаты опытов с использованием датчика силы представить на листе А4 в виде инфографики, включив скриншоты графиков зависимости силы трения от массы, значения силы трения, коэффициента трения, рассчитанные теоретически и полученные экспериментально, выводы.

Результаты проведенного исследования показали, что сформированность практических умений на достаточном уровне в процессе использования традиционного оборудования (опыты с динамометром) составила 94 %. Овладение студентами экспериментальными умениями на достаточном уровне с использованием цифрового оборудования (датчик силы) соответствовало 14 %.

Проверка показала, что практические умения, связанные со сборкой экспериментальной установки и проведением физического эксперимента сформированы у студентов на достаточном уровне по сравнению, например, с познавательными и оценочными умениями. Если практическими умениями овладели 83 % респондентов из числа опрошенных, то познавательными — 33 %, а оценочными — 22 % (рисунок 2).



Рисунок 2 — Сформированность экспериментальных умений обучаемых на достаточном уровне (на традиционном оборудовании)

Figure 2 — Formation of experimental skills of trainees at a sufficient level (on traditional equipment)

Эти данные приведены для случая использования традиционного оборудования. При использовании цифрового оборудования соотношение между достаточным уровнем сформированности практических, познавательных и оценочных умений оказалось таким же; практические умения на достаточном уровне сформированы у 14 % студентов. Полученные данные, их анализ потребовал соотнести экспериментальные действия с мыслительными. Изученная литература убедила в том, что западающие» экспериментальные умения (познавательные и оценочные) могут быть отнесены в отдельную группу мыслительных действий (умений), которую в научно-педагогической литературе называют критическим мышлением.

Феномен «критическое мышление» широко обсуждается научно-педагогическим сообществом в связи с процессами цифровой трансформации образования. В терминологическом аппарате педагогических исследований по проблеме критического мышления авторы обращают внимание на тот факт, что значения этих терминов «пересекаются» [9; 10; 11]. Неотъемлемой частью критического мышления является рефлексия [12]. А. Ю. Уваров отмечает важность развития критического мышления в условиях применения исследовательского подхода к обучению естественным наукам,

в том числе физике. Нельзя не согласиться с ним в том, что критическое мышление повышает качество принятия решений обучаемыми за счет контролируемого сознанием систематического рассмотрения контекста, имеющихся аргументов, исходных понятий и способов принятия решений [13]. Важно отметить, что критическое мышление как компонент компетентностной модели подготовки бакалавра, магистранта педагогического образования представлен в современных стандартах. В качестве рабочего приема определение, принятое в федеральном стандарте бакалавриата и магистратуры: критическое мышление — способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач [14; 15].

В качестве средств развития критического мышления исследователи предлагают включать в вузовское образование специальные курсы по отработке его методологических аспектов (аргументаций, доказательств, опровержений), используя классические приёмы (диспут, рецензирование и оппонирование) [12]. Педагоги утверждают, и с этим стоит согласиться, что разработать специальный курс, целью которого было бы только формирование критического мышления, просто невозможно. Мы разделяем эту позицию, потому что она объективна. Учитывая многоаспектность требований современных стандартов, любой учебный курс может решать совокупность задач, способствующих развитию критического мышления у обучаемых. Лабораторный практикум по физике развивает не только критическое мышление магистрантов (УК-1), но и формирует другие универсальные (УК-6, УК-2) и общепрофессиональные (ОПК-2, ОПК-3, ОПК-8) компетенции магистранта по профилю подготовки «Физико-математическое образование» [15].

Критическое мышление как мысленный способ освоения совокупности познавательных и оценочных умений при выполнении учебного физического эксперимента проявляется в освоенных действиях по формулированию аргументированного, краткого и информативного вывода. В условиях цифровой трансформации это

достигается на основе выводов по результатам учебного физического эксперимента на цифровом оборудовании, который выполняется обучаемыми и предъявляется преподавателю в электронном виде. В этом случае вывод должен соответствовать как содержательным требованиям (логичность, последовательность и др.), так и техническим требованиям (ограничение физического размера отчета, относительно небольшой размер файла).

4 Обсуждение (Discussion)

Для обучающего эксперимента были определены педагогические условия успешной реализации процесса цифровой трансформации учебной экспериментальной деятельности:

- 1) наличие в учебном плане лабораторного практикума по физике на цифровом оборудовании;
- 2) цифровая грамотность студентов;
- 3) наличие у студентов мотивации к использованию цифровой физической лаборатории в учебном процессе.

Для реализации педагогических условий был разработан и применен комплекс учебно-методических средств:

- 1) учебно-методические материалы для лабораторного практикума, включающие требования и образец к оформлению отчета о выполнении физического эксперимента на цифровом оборудовании на основе логического анализа экспериментальных данных;
- 2) поэтапное повышение степени самостоятельности обучаемых при выполнении лабораторных работ с использованием цифрового оборудования;
- 3) выполнение лабораторных работ в соответствии с обобщёнными планами деятельности (план проведения эксперимента, наблюдения, выполнения измерения с помощью цифрового датчика и др.).

Целевой компонент второго этапа педагогического эксперимента (обучающего) по проверке результативности подготовки студентов к проведению физического эксперимента с использованием цифровой лаборатории на основе выявленных педагогических условий и комплекса учебно-методических средств позволил сформулиро-

вать гипотезу и задачи. Гипотеза эксперимента сформулирована в форме предположения: если выявленные педагогические условия положительно влияют на процесс формирования у студентов экспериментальных умений, то это может свидетельствовать об их достаточности для успешной реализации цифровой трансформации учебной экспериментальной деятельности студентов. Проверка выше сформулированной гипотезы предусматривала решение следующих задач:

1) определение валидного диагностического аппарата, обеспечивающего реализацию исследования (выбор диагностических критериев, показателей, индикаторов, уровней достижений; заданий для их проверки;

2) выбор методик оценивания результативности образовательной среды по формированию экспериментальных умений в процессе использования цифрового оборудования.

В качестве одного из диагностических критериев по проверке гипотезы педагогического эксперимента выбран критерий — развитие критического мышления обучаемых. Показателями его сформированности служат экспериментальные умения — познавательные, практически, оценочные (А. В. Усова), уровни достижений — низкий (репродуктивный), достаточный (продуктивный), повышенный (поисковый) [16]. Количественной шкалой оценивания результатов сформированности разноуровневых экспериментальных умений служит любая шкала, кратная 10 баллам. Нами выбрана 12-бальная шкала: если использовать ряд четных чисел 2:4:6, то умения, сформированные на низком уровне, можно оценить в 2 балла, на достаточном — в 4 балла; на повышенном — в 6 баллов.

Приведем содержание задания, выполнение которого требует от респондента сформированных умений — познавательных и практических оценочных (Таблица 2).

Таблица 2 – Пример задания для проверки сформированности познавательных, практических и оценочных умений при работе на цифровом оборудовании

Table 2 — An example of a task to check the formation of cognitive, practical and evaluative skills when working on digital equipment

Содержание задания	Вид умения
Выполнить учебное исследование, по изучению процесса разрядки конденсатора. Прodelать не менее трех опытов по установлению зависимостей: а) времени разрядки конденсатора от ёмкости $\tau (C)$; б) времени разрядки конденсатора от сопротивления $\tau (R)$.	Познавательные умения
Для проведения опытов использовать электрическую схему (включающую конденсатор, резистор, светодиод) и датчик освещенности.	Практические умения
Результаты представить на листе А4 в виде инфографики (скриншоты графиков разрядки конденсатора, значения времени разрядки, рассчитанные теоретически и полученные экспериментально, вывод).	Оценочные умения

Для оценивания разноуровневых заданий с целью проверки сформированности экспериментальных умений использовалась методика пооперационного анализа. Уровень цифровой грамотности в контрольных и экспериментальных группах примерно одинаковый. Студенты как контрольной, так и экспериментальной групп ранее не выполняли лабораторных работ на цифровом оборудовании (Таблица 3).

Таблица 3 — Результаты обучающего эксперимента по проверке сформированности экспериментальных умений на основе освоенных действий

Table 3 — Results of a training experiment to check the formation of experimental skills based on mastered Actions

Таблица 3

Table 3

Группа	Общее количество студентов	Показатель	Количество студентов					
			Низкий уровень		Средний уровень		Достаточный уровень	
			абс.	%	абс.	%	абс.	%
КГ Проводился лабораторный практикум на цифровом оборудовании без использования разработанных учебно-методических средств	20	Познавательные умения	5	25	11	55	4	20
		Практические умения	7	35	12	60	1	5
		Оценочные умения	7	35	11	55	2	10
1-ЭГ На лабораторном практикуме осуществлялось поэтапное увеличение самостоятельности студентов	19	Познавательные умения	0	0	7	37	12	63
		Практические умения	0	0	5	26	14	74
		Оценочные умения	1	5	4	21	14	74
2-ЭГ На лабораторном практикуме осуществлялось формирование обобщённых способов деятельности	18	Познавательные умения	1	6	5	28	12	67
		Практические умения	1	6	7	39	10	56
		Оценочные умения	2	11	2	11	14	78

5 Заключение (Conclusion)

Результаты педагогического эксперимента убедили в эффективности выделенных педагогических условий и разработанных учебно-методических средств, так как в экспериментальных группах значительно повысился уровень сформированности познавательных и оценочных умений при проведении цифрового физического эксперимента. Практические умения (умения использовать датчики для измерений, работать с программным обеспечением для осуществления математической обработки результатов) в среднем по экспериментальным группам сформированы на достаточном уровне по сравнению с контрольной группой.

Таким образом, в статье обосновано, что цифровая трансформация учебной экспериментальной деятельности предполагает необходимость:

1) обновления материально-технической базы учебного физического эксперимента с целью развития цифровой грамотности обучающихся;

2) формирование комплекса практических умений по использованию цифровой лаборатории для проведения учебного физического эксперимента;

3) развития критического мышления обучающихся для выполнения емкого и информативного отчета о результатах учебной деятельности.

В настоящем исследовании рассмотрено использование цифровых лабораторий в учебном процессе по физике. Подробного анализа и исследования требует и работа обучающихся по созданию и исследованию виртуальных моделей физических процессов и явлений в учебных инструментальных средах. Дальнейшее развитие материально-технической базы учебного физического эксперимента сделает возможным педагогические исследования по таким направлениям, как «интерактивные демонстрации и эксперименты с применением технологий виртуальной реальности VR, дополненной реальности AR, смешанной реальности MR», «эксперимент с удаленным доступом к учебному оборудованию».

Библиографический список

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. М. : Просвещение. 2011. – 454 р. ISBN 978-5-09-019043-5.
2. Оспенникова Е. В., Антонова Д. А., Спирин Е. В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. Вып. 14. С. 5–37. (Информационные компьютерные технологии в образовании).
3. Гиголо А. И., Поваляев О. А. Возможности оценки экспериментальных умений по физике с использованием цифровых технологий // Педагогические измерения. 2020. № 2. С. 102–108.
4. Бражников М. А. Анализ возможностей включения цифровых компетентностей в предметные результаты обучения по физике // Педагогические измерения. 2020. № 2. С. 109–117.
5. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т. А. Аймалетдинов [и др.]. Москва : Аналитический центр «НАФИ», 2019. – 84 с. – ISBN 978-5-9909956-5-9.
6. Krish Chetty, Liu Qigui, Nozibele Gcora, Jaya Josie, Li Wenwei & Chen Fang (2018), “Bridging the Digital Divide: Measuring Digital Literacy”, *Economics* [Electronic], no. 12 (2018-23), pp. 1–20: DOI: 10.5018/economics-ejournal.ja.2018-23.
7. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования : коллективная монография / под редакцией А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.
8. Усова А. В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий. Челябинск : учебное пособие к спецкурсу. Челябинск : Издательство ЧГПИ, 1986 г. – 88 с.
9. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. М. : ЦГЛ, 2005. С. 5–13.
10. Седюкевич О. П., Седюкевич Н. Л. Формирование критического мышления обучающихся в процессе преподавания естественнонаучных дисциплин // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2020, № 1 (64). С. 142–144.
11. Турчевская Б. К. Критическое мышление как образовательная технология // Проблемы высшего образования, 2016. № 1. С. 81–84.
12. Семенова О. М. Содержание понятия «критическое мышление учителя» // Поволжский педагогический вестник. 2018. Т. 6. № 3 (20). С. 70–76.
13. Уваров А. Ю. Исследовательский подход в обучении естественным наукам за рубежом // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве : сборник докладов IX Международной научно-практической конференции, 08–10 февраля 2018 года / под ред. А. С. Обухова. М. : Межрегиональное общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2018. Том 1. С. 34–54.

14. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) : приказ Минобрнауки Рос. Федерации от 22 февраля.2018 г. № 125 с приложением : зарег. в Минюсте Рос. Федерации 15 марта 2018 г. № 50358. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

15. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: приказ Минобрнауки Рос. Федерации от 22 февраля.2018 г. № 126 с приложением : зарег. в Минюсте Рос. Федерации 15 марта 2018 г. № 50361. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

16. Беспалько В. П., Инструменты диагностики качества знаний учащихся // Школьные технологии. 2006. № 2. С. 138–150.

T. V. Nikitina

ORCID No. 0000-0003-0334-766X

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Physics and Methods of Teaching
Physics, South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: nikitinatv@cspu.ru

DIGITAL TRANSFORMATION OF TEACHING EXPERIMENTAL ACTIVITIES IN PHYSICS

Abstract

Introduction. Analysis of digital transformation processes in physical education is one of the most pressing and controversial problems facing methodological scientists. The article discusses the digital transformation of the skills to carry out measurements in the conditions of educational experimental activity of students. The role of critical thinking in the implementation of cognitive and evaluative actions in the process of conducting a physical experiment using a digital laboratory is revealed.

Materials and methods. To solve the problem posed, the analysis of regulatory documents, analytical reports is used, the data obtained by other scientists-researchers on this issue are systematized and generalized. The instrumentation of the pedagogical experiment was developed based on the classification of educational skills proposed by A. V. Usova.

Results. The author has developed and implemented a digital laboratory practice as a means of optimizing the digital transformation of the physics teaching process. The approbation of this workshop in the classroom with future physics teachers (bachelors, undergraduates) convinced of the effectiveness of the developed methodology for the formation of measuring skills based on the digital transformation of educational experimental activities.

Discussion. Based on the data of the pedagogical experiment, the effective pedagogical conditions for the digital transformation of educational experimental activity in physics at the pedagogical university include:

- 1) The presence in the curriculum of a laboratory workshop in physics on digital equipment;
- 2) Digital literacy of students;
- 3) Students are motivated to use the digital physics laboratory in the educational process.

The fulfillment of these conditions is ensured by a set of educational and methodological tools:

- 1) educational and methodological materials for a laboratory workshop, including requirements and a sample for the preparation of a report on the implementation of a physical experiment on digital equipment based on the logical analysis of experimental data;
- 2) a step-by-step increase in the degree of independence of students when performing laboratory work using digital equipment;
- 3) performance of laboratory work in accordance with generalized plans of activities (plan for conducting an experiment, observation, measurement using a digital sensor, etc.).

Conclusion. The digital transformation of educational experimental activity presupposes the need for: 1) updating the material and technical base of an educational physical experiment in order to develop digital literacy of students; 2) the formation of a

set of practical skills for using a digital laboratory for conducting an educational physical experiment; 3) the development of critical thinking of trainees for the implementation of a capacious and informative report on the results of educational activities.

Keywords: Digital transformation of educational experimental activity, Digital laboratory in physics, Educational physical experiment, Experimental skills, Means of digital transformation of educational physical experiment, Digital literacy of a physics teacher, Critical thinking.

Highlights:

In the context of the digital transformation of education, the experimental training of a future physics teacher must be carried out not only for full-time education, but also for distance learning;

Systematization and classification of the means of digital transformation of an educational physical experiment, carried out in accordance with the levels of physical education (general, additional) and with the model of teaching physics (full-time, distance) contributes to building an effective program for the development of experimental skills of the future physics teacher;

Digital transformation of educational experimental activity affects the content of students' practical skills;

Critical thinking as a mental way of mastering the totality of cognitive and evaluative skills when performing an educational physical experiment, manifests itself in the mastered actions to formulate a reasoned, concise and informative conclusion.

References

1. The compiler Ye. S. Savinov (2011), *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Osnovnaya shkola* [Approximate basic educational program of an educational institution. Basic school], Izdatel'stvo Prosveshcheniye, Moscow, 454 p. ISBN 978-5-09-019043-5. (In Russian).
2. Ospennikova Ye.V. & Antonova D.A. & Spirin E.V. (2018), *Tsifrovaya transformatsiya sistemy obrazovaniya. Proyektirovaniye resursov dlya sovremennoy tsifrovoy uchebnoy sredy kak odno iz yeye osnovnykh napravleniy* [Digital transformation of the education system. Designing re-

sources for a modern digital learning environment as one of its main directions], *Informatsionnyye komp'yuternyye tekhnologii v obrazovanii*, 14, 5–37. (In Russian).

3. Gigolo A.I. & Povalyaev O.A. (2020), *Vozможности otsenki eksperimental'nykh umeniy po fizike s ispol'zovaniyem tsifrovyykh tekhnologiy* [Possibilities of evaluating experimental skills in physics using digital technologies], *Pedagogicheskiye izmereniya*, 2, 102-108. (In Russian).

4. Brazhnikov M. A. (2020), *Analiz vozможnostey vklyucheniya tsifrovyykh kompetentnostey v predmetnyye rezul'taty obucheniya po fizike* [Analysis of the possibilities of including digital competencies in subject learning outcomes in physics], *Pedagogicheskiye izmereniya*, 2, 109–117. (In Russian).

5. Aymaletdinov T.A., Baymuratova L.R., Zaytseva O.A., Imayeva G.R., Spiridonova L.V. (2019), *Tsifrovaya gramotnost' rossiyskikh pedagogov. Gotovnost' k ispol'zovaniyu tsifrovyykh tekhnologiy v uchebnom protsesse* [Digital fluency of Russian teachers. Readiness to use digital technologies in the educational process], Izdatel'stvo "NAFI", Moscow, 84 p. ISBN 978-5-9909956-5-9 (In Russian).

6. Krish Chetty, Liu Qigui, Nozibele Gcora, Jaya Josie, Li Wenwei & Chen Fang (2018), "Bridging the Digital Divide: Measuring Digital Literacy", *Economics* [Electronic], no. 12 (2018-23), pp. 1–20: DOI: 10.5018/economics-ejournal.ja.2018-23.

7. Edrs.: A.Yu. Uvarov & I.D. Frumin (2019), *Trudnosti i perspektivy tsifrovoy transformatsii obrazovaniya* [Difficulties and prospects of digital transformation of education], *Kollektivnaya monografiya*, Izdatel'skiy dom Vysshey shkoly ekonomiki, Moscow, 344 p. (In Russian).

8. Usova A.V. (2000), *Psikhologo-didakticheskiye osnovy formirovaniya u uchashchikhsya nauchnykh ponyatiy* [Psychological and didactic foundations of the formation of scientific concepts in students], Chelyabinsk, 21 p. (In Russian).

9. Kluster D. (2005), "What is critical thinking?", in Kluster, D. (ed.) *Kriticheskoye myshleniye i novyye vidy gramotnosti* [Critical thinking and new types of literacy], Izdatel'stvo "TSGL" Moscow, 5-13. (In Russian).

10. Sedyukevich O.P. & Sedyukevich N.L. (2020), *Formirovaniye kriticheskogo myshleniya obuchayushchikhsya v protsesse prepodavaniya yestestvennonauchnykh distsiplin* [Formation of critical thinking of students in the process of teaching natural science disciplines], *Informatsionno-kommunikatsionnyye tekhnologii v pedagogicheskom obrazovanii*, 1 (64), 142–144. (In Russian).

11. Turchevskaya B.K. (2016), *Kriticheskoye myshleniye kak obrazovatel'naya tekhnologiya* [Critical thinking as an educational technology], *Problemy vysshego obrazovaniya*, 1, 81-84. (In Russian).

12. Semenova O. M. (2018), *Soderzhaniye ponyatiya "kriticheskoye myshleniye uchitelya"* [The content of the concept of «critical thinking of the teacher»], *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik*, 6, 1, 3 (20), 70–76. (In Russian).

13. Uvarov A.Yu. (2018), *Issledovatel'skiy podkhod v obuchenii yestestvennym naukam za rubezhom* [Research approach in teaching natural sciences abroad] Sbornik dokladov IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Issledovatel'skaya deyatelnost' uchaschchikhsya v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve" [Collection of reports of the IX International scientific and practical conference "Research activities of students in the modern educational space"], Moscow, 34–54. (In Russian).

14. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya — bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoye obrazovaniye (s dvumya profilyami podgotovki) (Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 22 fevralya 2018 g. № 125 s prilozheniyem)* [On the approval of the federal state educational standard of higher education — undergraduate in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two specialization profiles) (Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of February 22, 2018 No. 125 with the appendix)]. *Zaregistrirvano v Ministerstve yustitsii Rossiyskoy Federatsii 15 marta 2018 g. № 50358* [Registered with the Ministry of Justice March 15, 2018 of the Russian Federation No. 50358]. *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"*. (In Russian).

15. *Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya — magistratura po napravleniyu podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoye obrazovaniye (prikaz Minobrnauki Rossiyskoy Federatsii ot 22 fevralya.2018 g. № 126 s prilozheniyem)* [On the approval of the federal state educational standard of higher education — master's degree in the direction of training 04.04.01 Pedagogical education: order of the Ministry of Education and Science Ros. Federation of February 22, 2018 No. 126 with the appendix)]. *Zaregistrirvano v Ministerstve yustitsii Rossiyskoy Federatsii 15 marta 2018 g. № 50361* [Registered with the Ministry of Justice March 15, 2018 of the Russian Federation No. 50361]. *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"*. (In Russian).

16. Bepal'ko V. P. (2006), *Instrumenty diagnostiki kachestva znaniy uchaschchikhsya* [Tools for Diagnosing the Quality of Students' Knowledge]. *Shkol'nyye tekhnologii*, 2, 138–150. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.010

УДК 42/49(07): 378

ББК 81.2-9: 74.480.223

Ю. А. Райсвих¹, Е. А. Бароненко², И. А. Скоробренко³

¹ORCID № 0000-0001-5980-5450

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: tolljulia@mail.ru

²ORCID № 0000-0001-6638-6610

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: baronele@yandex.ru

³ORCID № 0000-0001-6644-4091

Магистрант кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kaktus0096@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Введение. Данная статья посвящена проблеме формирования лексического навыка в процессе обучения иностранным языкам. Цель статьи — рассмотреть возможности применения видеоматериалов для формирования лексического навыка в процессе обучения немецкому языку. Авторами рассматриваются наиболее сложные моменты формирования лексического навыка и предлагаются различные дидактические решения на основе применения видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам в высшей школе.

Материалы и методы. В статье представлены следующие методы исследования: обзор работ отечественных и зарубежных исследователей, а также анализ понятия лексического навыка, его механизма, традиционных путей его формирования и обобщение ме-

тодических возможностей, которые дает систематическое применение дидактизированных видеоматериалов для обучающихся факультета иностранных языков на занятиях по иностранному языку.

Результаты. Практический опыт работы на факультете иностранных языков Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета позволил предложить ряд рекомендаций для эффективного применения дидактизированных видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку в высшей школе с целью формирования лексического навыка. Применение видеоматериалов в процессе формирования лексического навыка расширяет не только активный словарный запас, но и пополняет пассивный словарь, развивает языковую догадку. Кроме того, применение видеоматериалов позволяет погрузить обучающихся в языковую среду, познакомить их с реалиями и культурой страны изучаемого иностранного языка, создать положительную атмосферу для усвоения новых лексических единиц.

Обсуждение. На основе анализа работ отечественных и зарубежных учёных в статье обосновывается необходимость применения видеоматериалов для более успешного формирования лексического навыка на занятиях по иностранному языку в высшей школе, а также с целью оптимизации процесса обучения иностранному языку в целом.

Заключение. Опыт применения видеоматериалов подтверждает, что их применение в образовательном процессе вуза позволяет, с одной стороны, сформировать лексический навык на более высоком уровне, а с другой стороны, развивает наряду с этим положительную мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка, расширяет страноведческий кругозор, что свидетельствует об эффективности применения видеоматериалов в учебном процессе.

Ключевые слова: лексический навык; видеоматериалы; активный словарный запас; пассивный словарный запас; семантизация; активизация лексических единиц.

Основные положения:

- рассмотрен механизм формирования лексического навыка, выявлены межъязыковые и внутриязыковые трудности;
- обоснованы преимущества применения аутентичных дидактизированных видеоматериалов с целью формирования лексического навыка у обучающихся на факультете иностранных языков;
- доказано положительное влияние применения аутентичных дидактизированных видеоматериалов на уровень мотивации обучающихся факультетов иностранных языков;
- подчёркивается необходимость применения видеоматериалов и их положительное влияние на формирование лексического навыка.

1 Введение (Introduction)

Главная цель в изучении иностранного языка — развитие умения говорения, что достигается через формирование лексического навыка. Согласно Е. И. Пассову, лексический навык — это навык бессознательного извлечения слов или выражений из долговременной памяти в потоке речи [1]. Большинство методистов характеризуют лексический навык с двух сторон: как составляющую речевых умений и как самостоятельно существующий навык, включающий с точки зрения методики обучения иностранному языку словоупотребление и словообразование.

Лексический навык является самостоятельным навыком. Он характеризуется репродуктивностью и автоматизированностью. В процессе чтения и восприятия речи на слух мы извлекаем лексические единицы из пассивного словарного запаса, семантизируем и используем их в устной или письменной речи в соответствии с коммуникативной задачей. Механизм формирования лексического навыка однороден по своей природе, однако различия состоят в запуске данного навыка при формировании четырех видов речевой деятельности. Так для продуктивных видов речевой деятельности, а именно, для письма и говорения «запуском» служит идентификация

речевой единицы и ее сопоставление с единицей родного языка. Для непродуктивных видов речевой деятельности «запуском» является звуковой или графический образ лексической единицы и его узнавание. Системность лексики, по мнению О. В. Романенко, находит свое отражение в том, что «все слова не могут существовать изолированно, они тесно связаны между собой в виде семантических полей, синонимических цепочек, лексико-семантических и тематических групп, антонимических противопоставлений» [2, 188].

Традиционно различают активный и пассивный словарный запас. Активный (продуктивный, рецептивный) словарь состоит из тех слов и выражений, которые обучающийся усвоил настолько, чтобы употреблять их в спонтанной речи в соответствии с коммуникативной задачей. Пассивный словарь включает те лексические единицы, которые обучающийся сможет распознать в непродуктивных видах речевой деятельности (при чтении и аудировании). Активный и пассивный словарный запас может пополняться за счет потенциального словаря, состоящего из тех слов, о значении которых обучающийся сможет догадаться на основе сходства с родным языком или под воздействием контекста.

Активный вокабуляр обучающегося, а также необходимые грамматические навыки являются основой для иноязычной межкультурной коммуникации на различные темы общественной жизни страны изучаемого языка. При овладении лексическим навыком часто возникают межъязыковые и внутриязыковые трудности. Принято выделять следующие межъязыковые трудности:

- межъязыковая интерференция;
- межъязыковые стилистические коннотации;
- заимствования слов;
- лексическая сочетаемость;
- похожие по звучанию, но разные по значению слова;
- безэквивалентная лексика;
- идиомы и фразеологизмы.

К внутриязыковым трудностям относят:

- многозначность слов;
- правильное употребление слов в конкретных ситуациях, стиль речи (формальный, неформальный, письменная речь, устная речь);
- особенности словообразования (большое количество сложносоставных слов, их многочленность);
- наличие синонимических рядов;
- наличие субстантивированных прилагательных;
- управление глаголов и прилагательных.

В процессе формирования лексических навыков одной из трудностей является запоминание новых лексических единиц и перевод их в активный словарный запас. Всё это требует работы как с отдельными словами, так и со словами во всём их многообразии в различных контекстах. Для этого следует использовать такие формы работы, которые предполагают как отработку отдельных лексических единиц, так и восприятие, и употребление их в контексте решения конкретной коммуникативной задачи. Как справедливо отмечает А. П. Василевич, «знать» слово означает «не только иметь в памяти его зрительный и слуховой образ и, понятно, его значение, но и целый «шлейф» разнообразных характеристик, так или иначе связанных с процессами его восприятия и порождения: сочетаемость, произносительная трудность, употребительность в речи» [3, 72]. Очевидно, что перевод лексических единиц в активный словарный запас носит ассоциативный характер. Следовательно, новые лексические единицы экстраполируются на те, которые уже находятся в долговременной памяти и воспринимаются как уже известные или новые.

В процессе изучения иностранного языка вне языковой среды возникают определённые трудности, решение которых возможно при учёте интересов и потребностей обучающихся и системном использовании таких форм работы, которые соответствуют особенностям конкретной целевой группы.

Существуют интересные и эффективные приёмы для запоминания иностранных слов и выражений, которые могут использо-

ваться как при традиционных способах обучения, так и при нетрадиционных. Чем ярче впечатление от слова, которое встретилось в определённой ситуации, тем лучше проходит запоминание. Умение использовать ассоциативные связи позволит понять семантическое значение новой лексической единицы, определить её место в семантическом поле, а также понять её связь с другими лексическими единицами.

Таким образом, задачей преподавателя является активизация мыслительной деятельности и памяти обучающихся путём воздействия на аудиовизуальные каналы получения информации с опорой на воображение обучающихся и формирование у них мотивации к творческой деятельности, так как творчество является тем психологическим процессом, который обеспечивает лучшее запоминание информации.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Ранее мы уже говорили о важности использования нетрадиционных методов обучения, о том, что в организации учебного процесса необходимо предоставлять обучающимся возможность выражать своё мнение, вовлекать их в беседу, дискуссию, групповую игру, давать право на сомнение, стимулировать формирование и формулирование собственной точки зрения. Важно поддерживать интерес обучающихся творческими заданиями, такими, как творческий перевод, составление диалогов, написание эссе, рассказа, разыгрывание театральных сценок, сочинение стихов, разучивание песен на иностранном языке. Также целесообразно использование информационных технологий, в том числе видеоматериалов, актуальность использования которых в современном образовательном процессе «продиктована необходимостью соблюдения преподавателями дидактического принципа наглядности, поскольку многолетней педагогической практикой неоднократно доказано, что, чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается обучающимися» [4, с. 30].

Опыт работы на факультете иностранных языков со студентами-бакалаврами, обучающимися по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки, профильная направленность: Немецкий язык. Английский язык), подтверждает тот факт, что большинство студентов испытывает сложность при овладении лексическим материалом. Использование учебных фильмов с субтитрами и выполнение заданий к ним, описание данных фильмов и даже разыгрывание отрывков по ролям является эффективным мотивирующим фактором для обучающихся, что положительным образом сказывается на семантизации и активизации предъявляемого лексического материала. Правильно подобранный фильм способен вызвать положительные эмоции. Видеоматериалы, затрагивающие актуальные вопросы и проблемы, способны снизить трудности в понимании, освободить обучающегося от страха перед иностранным языком, а также повысить интерес к изучению иностранного языка, который является гарантом продуктивной деятельности обучающихся и их успеха в овладении иностранным языком.

Занятия по иностранному языку в высшей школе, включающие видеофрагменты, имеют ряд преимуществ. Во время просмотра восполняется недостаток иноязычной среды общения через эффект соучастия при просмотре видеоряда, следствием которого является эмоциональный отклик и, конечно, формирование собственного мнения о данной ситуации. Эта позиция находит отражение в работах Н. В. Изотовой и Е. Ю. Буглаевой, которые отмечают особую роль системы средств визуализации в активизации речевого процесса на изучаемом иностранном языке и подчеркивают, что средства визуализации, к которым относятся также и видеоматериалы, «знакомят изучающего иностранный язык с миром иноязычной культуры и языка, как его компонента, представляя сообщения в уже переработанном, «сжатом» виде, и выступают одновременно в роли визуального стимула общения» [5, 71].

Особенно важным нам представляется методически правиль-

ное предъявление видеоматериала. Необходимо обозначить актуальность ролика, цель его просмотра, а также его воспитательную направленность, при необходимости следует снять лексические трудности. Это поможет настроить обучающихся на успешный просмотр видеоматериала, будет способствовать лучшему усвоению новых лексических единиц.

Плюсом видеоматериалов является сопровождение аудиоматериала видеорядом, что облегчает введение новой лексики. Мы полагаем, что с точки зрения современной лингводидактики видеоматериалы могут рассматриваться как эффективные визуальные опоры, способствующие оптимизации образовательного процесса в высшей школе. В своих предыдущих работах мы неоднократно подчеркивали, что «в процессе обучения для введения новой лексики незнакомое эксплицируется через наглядное графическое изображение», а потому «особенно значимым представляется здесь межкультурный когнитивный аспект, позволяющий провести параллели между явлениями в родной культуре и в культуре страны изучаемого языка» [6, 28–29]. В процессе просмотра видеоролика формируются умения аудирования, а также распознавание новых лексических единиц в речи. Аутентичная речь носителей языка служит прекрасной опорой для постановки правильного произношения новых лексических единиц, так как, по мнению Е. Б. Быстрой, Л. А. Беловой, А. В. Слабышевой и Т. В. Штыковой, «использование аутентичного аудиоматериала на уроке иностранного языка способствует созданию благоприятного психологического климата в группе, снижает психологическую нагрузку, активизирует спонтанную речь обучающихся, повышает эмоциональный тонус, оказывает психологически-релаксационное воздействие на студентов, поддерживает интерес к изучению иностранного языка» [7, 254]. На основе видеоролика успешно могут быть введены различные упражнения, направленные на развитие таких речевых умений обучающихся, как чтение, говорение и письмо.

Важной функцией видеоматериалов на занятиях по иностранному языку является развивающая функция, которая включает в себя расширение лингвистического кругозора обучающихся, дополнение и преумножение их страноведческих знаний. С опорой на видеоролик можно более качественно закреплять пройденный материал, тренировать и расширять словарный запас обучающихся, что позволяет эффективнее подготовить студентов факультета иностранных языков к дальнейшему межкультурному взаимодействию.

Подбор видеоматериалов для их использования в учебном процессе — это довольно трудоёмкий процесс, требующий затраты временных ресурсов преподавателя, однако опыт практической деятельности доказывает эффективность их применения для формирования лексических навыков обучающихся.

Видеоматериалы, которые можно применять на занятиях по иностранному языку, можно подразделить на следующие виды:

- художественные (фрагменты спектаклей, мультфильмы, художественные фильмы);
- научно-популярные, публицистические (интервью, учебные и документальные фильмы);
- информационные (реклама, новости, телепередачи);
- страноведческие.

При выборе видеоматериалов следует отдавать предпочтение коротким роликам, которые легко будет интегрировать в стандартный академический час. Для эффективного использования видеоматериалов следует принимать во внимание следующее:

- качество изображения и звука видеоматериалов;
- соответствие предъявляемого языкового материала видеоролика уровню знаний обучающихся;
- поэтапное предъявление видеоматериалов;
- деление видеоматериалов на короткие сюжеты, максимальная длительность каждого не более десяти минут;
- соответствие видеоматериалов нормам литературного языка;
- ограниченное количество новых лексических единиц.

Работа с видеоматериалом делится на следующие этапы.

1. Этап снятия лексических трудностей и подготовки обучающихся к выполнению заданий:

- преподаватель сообщает обучающимся название или тему видеоролика, предлагает им предположить, о чём конкретно будет идти речь, в чём будет заключаться ситуация, можно прибегнуть к использованию цитат, крылатых слов и афоризмов, тем самым предоставляя обучающимся почву для размышлений;

- преподаватель может кратко передать сюжет видеоролика до его просмотра и подробно проанализировать с обучающимися предложенные задания, которые они должны будут выполнить до просмотра, во время или после просмотра;

- преподаватель проводит анализ новых грамматических структур, фразеологических единиц, взятых из видеоролика, рассматривает употребление новой лексики на конкретных примерах.

2. Этап просмотра видео и первичного восприятия лексических единиц в аутентичной речи:

- видео демонстрируется впервые;

- после просмотра преподаватель задаёт вопросы по содержанию видеоматериалов с целью выяснения трудностей понимания;

- видео просматривается второй раз.

3. Последемонстрационный этап или этап тренировки лексических навыков:

- задаются конкретизирующие вопросы по содержанию (Wer? Was? Wo?);

- возможно составление ассоциогаммы, выполнение конкретных заданий к видеоролику, пересказ сюжета при помощи «мэвори-карт»;

- организация дискуссии по проблеме, поднятой в видео (можно использовать опорные материалы, например, клише, наводящие вопросы, работу в группах или в парах);

- разыгрывание сценок, диалогов и ситуаций из видео;

– выполнение лексико-грамматических заданий.

В качестве примера приведем комплекс упражнений на основе видеоматериала на тему «Германия как центр туризма». Длительность видеоролика составляет 3 минуты.

Работа с видеоматериалом включает 3 этапа:

1. Этап снятия лексических трудностей и подготовки обучающихся к выполнению заданий.

2. Этап просмотра видео (этап первичного восприятия лексических единиц в аутентичной речи).

3. Послепросмотровый этап (этап формирования лексического навыка).

На первом этапе преподаватель сообщает обучающимся тему видеоролика «Deutschland als Reiseziel». Обучающиеся получают раздаточный материал, содержащий слова, которые необходимо усвоить (Таблица 1).

Таблица 1 — Лексические единицы на тему «Германия как центр туризма»

Table 1 — Lexical units on the topic “Germany as a center of tourism”

Wortschatz		
der Durchschnitt (im Durchschnitt)		
der Arbeitnehmer, (=)		
der Arbeitgeber, (=)		
die Strecke, (-n)		
Schießen		
die Scheibe, (-n)		
Bieten		
Rodeln		
die Aktivität, (-en)		
Hungrig		
die Regel, (-n)		
das Reiseziel, (-e)		
den Platz belegen		
Erleben		
Entdecken		
Verreisen		

Далее обучающиеся в течение одной минуты знакомятся с первым заданием, в котором необходимо указать верные и неверные высказывания и исправить их во время и после просмотра видеоролика.

Задание 1. Укажите верные высказывания и исправьте неверные высказывания.

1. Die Deutschen machen ihren Urlaub am meisten im Winter.

2. Die absolute Nummer eins für die Deutschen ist Spanien als Reiseziel, den zweiten Platz belegt Italien und den dritten – Deutschland.

3. In Garmisch-Partenkirchen kann man Aktivurlaub in den Bergen erleben und den höchsten Berg Deutschlands sehen.

4. Die meisten Touristen, die nach Garmisch-Partenkirchen kommen, sind aus China.

5. Die Hälfte der Deutschen macht einmal pro Jahr eine Urlaubsreise.

На втором этапе обучающиеся внимательно просматривают видеоролик, знакомятся с его содержанием и выполняют первое задание к нему, опираясь на информационную базу, которую они получили в процессе ознакомления с видеороликом.

Третий этап включает проверку первого задания и выполнение следующих заданий (задания 2 и 3), направленных на формирование лексических навыков.

Задание 2. Составьте предложение из двух частей, приведённых в таблице (Таблица 2).

Таблица 2 — Установление соответствия между частями предложения

Table 2 — Establishing correspondence between parts of a proposal

1) Im Durchschnitt haben Arbeitnehmer	a) ...mit Ski eine Strecke so schnell wie möglich laufen, dann auf Scheiben schießen.
2) Garmisch-Partenkirchen bietet	b) ...Schifahren, rodeln, Schlittschuhlaufen, wandern, Biathlon und andere...
3) Die Deutschen nennen die wichtigsten Aktivitäten im Urlaub, wie	c) ...hungrig.
4) Für einen Winteraktivurlaub gibt es Möglichkeiten, wie	d) ...Urlaub in den Bergen, Kultur und Natur.
5) Die Regeln für Biathlon sind:	e) ...langen Schlaf, das Genießen der Natur, das Wandern und das Essen.
6) Aktivurlaub macht die Menschen immer	f) ...sechs Wochen Urlaub.

Задание 3. Заполните пропуски в предложениях, используя слова из списка

...genießen..., ...Aktivitäten..., ...Bahn..., ...entdecken..., ...beste..., ...Familien..., ...Flugzeug..., ...verreisen..., ...Auto..., ...erholen....

Die Deutschen machen sehr gern Urlaub. Im Urlaub _____ sich die Deutschen, sie _____ neue Städte oder _____ die Natur. Jeder fünfte ist zweimal im Jahr unterwegs mit dem _____, mit der _____, mit dem _____. Der Sommer ist die _____ Zeit für den Urlaub, weil die Schüler auch die Ferien haben. So können die ganzen Familien zusammen in die warmen Länder_____. Aber auch Frühjahr, Herbst und Winter bieten schöne _____ für den Urlaub, wie Wanderungen und Sport.

Таким образом, формирование лексического навыка — одна из важнейших составляющих умений говорения. Для достижения данной цели необходимо прибегать к различным стратегиям. Видеоматериалы являются важным элементом учебного процесса в решении и достижении поставленных целей и задач. Постоянное, правильно организованное использование видеоматериалов на занятиях по немецкому языку:

- развивает лексические навыки обучающихся, умения говорения;
- повышает мотивацию у обучающихся к изучению немецкого языка;
- улучшает умение аудирования;
- развивает навык рефлексии, способность высказывать своё мнение, анализировать, размышлять на проблемные темы.

3 Результаты (Results)

Длительный период работы на факультете иностранных языков позволил сделать вывод, согласно которому систематическое применение дидактизированных видеоматериалов на занятиях по немецкому языку способствует более эффективному формированию лексических навыков обучающихся. Это не только дает возможность более эффективного формирования лексического навыка, но также способствует развитию речевых умений обучающихся. Использование на занятиях по немецкому языку аутентичных видеоматериалов дает возможность погрузить обучающихся в языковую среду, познакомить их с иноязычной культурой. Особенно хотелось бы отметить, что видеоматериалы позволяют создать на уроке атмосферу творчества благодаря применению таких форм работы, как разыгрывание сценок, диалогов, ситуаций.

Обучающиеся отмечали положительный резонанс психологического воздействия видеоматериалов как фактора более эффективного запоминания и активизации лексического материала.

4 Обсуждение (Discussion)

Проблема применения видеоматериалов на занятиях по иностранному языку

ранному языку, в том числе и для формирования лексического навыка обучающихся, активно обсуждается в современной педагогической науке и лингводидактике. Эта проблема находит отклик в трудах как отечественных, так и зарубежных ученых. Во многом это связано с тенденциями цифровизации и информатизации всех ступеней современного образования. Как справедливо отмечают Р. И. Агаларова и Р. Н. Абдулаева, «видеоконтент приобретает всё большую популярность как новый образовательный ресурс, способствующий реализации принципов аутентичности, наглядности, ситуативности, диалогичности учебного процесса» [8, 144]. Действительно, использование преподавателями видеоматериалов позволяет сделать образовательный процесс более ярким, методически насыщенным и интересным для обучающихся, способствует реализации субъект-субъектного подхода к организации учебного процесса.

На методической ценности видеоматериалов в языковом образовании и их высоком лингводидактическом потенциале делает акцент Д. Д. Дмитриева, которая в своей работе, посвященной изучению проблемы использования видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку, констатирует, что «видеоматериалы представляют собой зрительно-слуховой синтез, в котором звучащая речь сочетается с динамическим изображением», в чём «заключается определённая методическая ценность, которая возрастает в том случае, если речь идёт о специально созданных учебных видеоматериалах или тщательно отобранных аутентичных фильмах» [9, 72].

Анализируя проблему использования аутентичных видеоматериалов в аспекте повышения мотивации студентов к самостоятельной работе, Г. В. Артамонова справедливо утверждает, что «использование видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам способно существенным образом повысить эффективность обучающей деятельности учителя, так как видеоматериалы представляют собой образцы аутентичного языкового общения, создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают

процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным» [10, 51]. Всё большую актуальность эта проблема приобретает в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции, когда непосредственные межкультурные контакты с носителями языка становятся крайне ограниченными или даже практически невозможны. В этом контексте использование аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку позволяет создавать квазимежкультурную коммуникативную среду, позволяющую обучающимся ближе познакомиться с реалиями страны изучаемого языка, ее социокультурными особенностями, обычаями, традициями, без чего не представляется возможным качественное языковое образование.

Мы также разделяем точку зрения исследователя О. М. Мутовкиной, которая подчеркивает, что «видеоматериалы обеспечивают не только восполнение определённых пробелов информационного плана, но и необходимый набор языковых и речевых средств по обсуждаемым проблемам» [11, 58]. В современной методической науке активно ведутся дискуссии о необходимости активного использования наглядности, в том числе цифровой наглядности, способствующей беспреводной семантизации активной лексики, которая, в свою очередь, позволяет обучающимся более эффективно формировать тематический иноязычный вокабуляр. Очевидно, что овладение обучающимися необходимым комплексом речевых средств выражения мысли на иностранном языке подготавливает их к дальнейшему межкультурному взаимодействию с носителями иностранного языка.

На наш взгляд, именно сформированные у обучающихся на достаточном уровне лексические навыки являются важным базисом, фундаментальной основой для дальнейшей работы обучающихся с текстом в аспекте его генерирования и понимания, для работы с аудиоматериалами, а также для подготовки обучающимися монологических и диалогических высказываний. О комплексном характере видеоматериалов очень точно говорит в своих работах

Я. Л. Чернявская: «видеоуроки используются в комплексе изучения лексики и грамматики, а также для формирования умения аудирования, как средство для работы с печатным текстом и как основание для речевой коммуникации» [12, 321]. Лексическая компетентность обучающегося является, таким образом, гарантом способности и готовности студента активно использовать иностранный язык во всех его аспектах и проявлениях как эффективное средство межкультурной коммуникации, а использование видеоматериалов, в свою очередь, в значительной мере способствует развитию лексической компетенции обучающихся.

По мнению О. В. Шелестовой и А. И. Салдаева, «корректно подобранная видеоподдержка урока открывает многочисленные возможности для дискуссии, межкультурного сравнения и повышения уровня информированности учеников о культуре как своей страны, так и страны изучаемого языка» [13, 216]. Эту точку зрения поддерживают также Н. С. Алипулатова, А. Д. Магомедова, Ф. Э. Эсетов, А. М. Магомедгаджиева. В своих работах исследователи утверждают, что «использование видео на интерактивных занятиях по практике устной и письменной речи открывает ряд уникальных возможностей для студентов в плане овладения не только языком, но и иноязычной культурой» [14, 78].

Разделяя точки зрения авторов, мы полагаем, что методическим заблуждением является ознакомление обучающихся с лексикой только по принципу «разговорных тем». На наш взгляд, очень важной является дифференциация лексики и работа по ознакомлению обучающихся с семантическими нюансами во всём их многообразии. При работе над лексикой для формирования межкультурной компетенции большую роль играет рассмотрение типичных культурно-специфических понятий. Поэтому мы считаем, что преподавателям следует знакомить обучающихся с культурно-ориентированными лексическими единицами, поскольку в каждом языке имеется табуированная лексика, а также культурно-специфические понятия, которые в случае неправильного их употребления в меж-

культурной коммуникации могут быть неверно поняты и истолкованы носителями языка.

Опираясь на вышеизложенные положения, смеем предположить, что именно использование видеоматериалов поможет преподавателю познакомить обучающихся с примерами использования культурно-специфических понятий носителями иностранного языка в речи. На основе информации, полученной обучающимися при просмотре видео, преподавателем может быть эффективно организована дальнейшая работа по практике речи с обучающимися в межкультурном контексте.

Проблема использования видеоматериалов в обучении иностранному языку в целом и в формировании лексических навыков обучающихся в частности находит отражение и в трудах зарубежных исследователей. Так, исследователь из Узбекистана Х. Р. Мамадалиева полагает, что так называемая «визуальность» является бесценным инструментом, поскольку «студенты лучше понимают ситуацию и более точно интерпретируют языковые явления в полном визуальном контексте» [15, 15–17]. Следовательно, видеоматериалы являются эффективным средством визуализации различных языковых явлений и ситуативно-коммуникативных контекстов, позволяя обучающимся более глубоко понимать и корректнее интерпретировать тот или иной языковой материал.

Таким образом, анализ работ отечественных и зарубежных ученых, практикующих педагогов и методистов позволяет заключить, что использование видеоматериалов на занятиях по иностранному языку для формирования лексического навыка обучающихся целесообразно и методически обоснованно. Основными преимуществами видеоматериалов являются доступность и понятность, высокая привлекательность для обучающихся, информационная насыщенность и отражение понятий и языковых явлений в динамике и движении. Следовательно, видеоматериалы являются эффективным средством наглядного представления лингвистических понятий и явлений на занятиях по иностранному языку, которое способствует положительной оптимизации языкового образования.

5 Заключение (Conclusion)

Полученные в ходе практической деятельности на факультете иностранных языков результаты по применению дидактизированных видеоматериалов доказали их эффективность и подтвердили предположение о том, что систематическое применение упражнений на основе видеоматериалов на занятиях по немецкому языку способствует более эффективному формированию лексических навыков у обучающихся.

Видеоматериалы являются важным элементом учебного процесса. Постоянное, правильно организованное использование видеоматериалов на занятиях по немецкому языку развивает лексические навыки обучающихся, речевые умения, повышает мотивацию к изучению немецкого языка, способствует формированию умений аудирования, развивает рефлекссию, способность высказывать своё мнение, анализировать, размышлять на проблемные темы, обеспечивает межкультурное взаимодействие. Это подтверждает целесообразность систематического использования видеоматериалов на уроках немецкого языка.

Библиографический список

1. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Москва : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
2. Романенко О. В. Последовательность становления лексического навыка и система упражнений, направленная на ее реализацию на уроках немецкого языка в старших классах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6-2 (72). С. 188–191.
3. Василевич А. П. Опыт оценки индивидуального словарного запаса // Вопросы психолингвистики. 2016. № 27. С. 71–75.
4. Власенко О. Н., Орлова И. А., Скоробренко И. А. Видеоматериалы как современный цифровой ресурс в обучении студентов факультета иностранных языков лингвострановедению // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании : труды IV Международной научной конференции. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2020. С. 29–33.
5. Изотова Н. В., Буглаева Е. Ю. Система средств визуализации при обучении иностранному языку // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 2. С. 70–74.
6. Бароненко Е. А., Райсвих Ю. А., Штыкова Т. В. Визуальные опоры как средство активизации речевых умений студентов вузов в межкультурном образо-

вании // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 1 (154). С. 23–42.

7. Формирование интереса к изучению иностранных языков в процессе использования аутентичных аудиоматериалов / Е. Б. Быстрой [и др.] // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 242–257.

8. Агаларова Р. И., Абдулаева Р. Н. Дидактические возможности видеоконтента в формировании межкультурной коммуникативной компетенции учащихся // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 143–145.

9. Дмитриева Д. Д. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультипликационных фильмов) // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 71–73.

10. Артамонова Г. В. Аутентичные видеоматериалы как средство повышения мотивации студентов к самостоятельной работе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 51–54.

11. Мутовкина О. М. Аутентичные видеоматериалы как средство формирования социокультурной компетенции // Вестник Московского государственного областного университета. 2017. № 3. С. 55–61. (Педагогика).

12. Чернявская Я. Л. Использование комплекса аутентичных видеоматериалов в курсе русского языка как иностранного (довузовская подготовка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 7. С. 318–321.

13. Шелестова О. В., Салдаев А. И. Психолого-педагогические особенности внедрения аутентичных видеоматериалов в ход урока иностранного языка // Минбар. Исламские исследования. 2014. Т. 7. № 2. С. 214–227.

14. Алипулатова Н. С., Магомедова А. Д., Эсетов Ф. Э., Магомедгаджиева А. М. Использование мультимедийных технологий как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 77–79.

15. Mamadaliyeva X.R. (2019), “Using video materials in teaching foreign language”, *Мировая наука*, no. 11 (32), pp. 15–17.

Yu. A. Reiswich¹, Ye. A. Baronenko², I. A. Skorobrenko³

¹ORCID No. 0000-0001-5980-5450

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of German

Language and German Language Teaching Methods,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: tolljulia@mail.ru

²ORCID No. 0000-0001-6638-6610

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of German

Language and German Language Teaching Methods,

South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: baronele@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0001-6644-4091

The master's student of the Department of Theoretical and Applied

Psychology of the Faculty of Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.
E-mail: kaktus0096@mail.ru

THE APPLICATION OF VIDEOMATERIALS FOR THE FORMATION OF LEXICAL SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Abstract

Introduction. This article is devoted to the problem of lexical skills' formation in the process of teaching foreign languages. The purpose of the article is to consider the possibilities of using video materials for the lexical skills' formation in the process of teaching German language. Authors consider the most difficult moments of lexical skills' formation and offer various didactic solutions based on the use of video materials in the process of teaching foreign languages in higher education.

Materials and methods. The article presents the following research methods: an overview of the works of Russian and foreign researchers, as well as the concept of lexical skill, its mechanism, analysis of the traditional ways of its formation and generalization of methodological possibilities, which are given by the systematic use of didactic video materials for Foreign Languages Faculty's students in foreign language classes.

Results. Practical experience at the Foreign Languages Faculty of the South-Ural State Humanitarian Pedagogical University made it possible to propose a number of recommendations for the effective use of didactic video materials in the process of teaching foreign language in higher education in order to form lexical skills. The use of video materials in the process of forming lexical skill expands not only the active vocabulary, but also replenishes the passive vocabulary, develops linguistic guess. In addition, the use of video materials allows to immerse students in the language environment, acquaint them with the realities and culture of foreign language country, and create a positive atmosphere for mastering new lexical items.

Discussion. Based on the analysis of works of Russian and foreign scientists, the article substantiates the need to use video materials for more successful formation of lexical skills in foreign language classes in higher education, as well as in order to optimize the process of foreign language teaching in general.

Conclusion. The experience of using video materials confirms that their use in the educational process of university allows, on the one hand, to form lexical skills at a higher level, and on the other hand, along with this, develops positive motivation to further foreign language study, expands the cross-cultural outlook, which indicates the efficiency of the use of video materials in the educational process.

Keywords: Lexical skill; Videomaterials; Active vocabulary; Passive vocabulary; Semantisation; Activation of lexical items.

Highlights:

Mechanism of lexical skill formation is considered, inter-language and intralingual difficulties are revealed;

Advantages of using authentic didactic video materials in order to form lexical skills among Foreign Languages Faculty's students are substantiated;

Positive influence of the use of authentic didactic video materials on the level of motivation of Foreign Languages Faculty's students has been proved;

The need to use video materials and their positive impact on the formation of lexical skills are emphasized.

References

1. Passov E.I. & Kuzovleva N.E. (2010), *Urok inostrannogo yazyka* [Foreign language lesson], Glossa-Press, Moscow, 640 p. (In Russian).
2. Romanenko O.V. (2017), *Posledovatel'nost' stanovleniya leksicheskogo navyka i sistema uprazhnenij, napravlennaya na ee realizaciyu na urokah nemeckogo yazyka v starshih klassah* [The sequence of lexical skills formation and the exercise system aimed at its realization during the German language lessons in high school], *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 6-2 (72), 188–191. (In Russian).
3. Vasilevich A.P. (2016), *Opyt ocenki individual'nogo slovarnogo za-*

pasa [On evaluating the idiolect vocabulary size], *Voprosy psiholingvistiki*, 27, 71–75. (In Russian).

4. Vlasenko O.N., Orlova I.A. & Skorobrenko I.A. (2020), *Video-materialy kak sovremennyy cifrovoj resurs v obuchenii studentov fakul'teta inostrannykh yazykov lingvostranovedeniyu* [Video materials as a modern digital resource in teaching foreign languages faculty students' to culture-oriented linguistics], *Trudy IV Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii "Informatizatsiya obrazovaniya i metodika elektronnoy obucheniya: cifrovye tekhnologii v obrazovanii"* [Proceedings of the IVth International Scientific Conference "Informatization of education and E-learning methodology: digital technologies in education"], *Sibirskiy federal'nyy universitet*, Krasnoyarsk, pp. 29–33. (In Russian).

5. Izotova N.V. & Buglaeva E.Yu. (2015), *Sistema sredstv vizualizatsii pri obuchenii inostrannomu yaziku* [The system of visualization tools for teaching a foreign language], *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2, 70–74. (In Russian).

6. Baronenko E.A., Reiswich Yu.A. & Shtykova T.V. (2020), *Vizual'nye opory kak sredstvo aktivizatsii rechevykh umeniy studentov vuzov v mezhkul'turnom obrazovanii* [Visual supports as a mean of activating speech skills of university students in intercultural education]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 1 (154), 23–42. (In Russian).

7. Bystraj E.B., Belova L.A., Slabysheva A.V. & Shtykova T.V. (2020), *Formirovanie interesa k izucheniyu inostrannykh yazykov v processe ispol'zovaniya autentichnykh audiomaterialov* [Forming interest in the study of foreign languages in the process of using authentic audio materials], *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 1 (43), 242–257. (In Russian).

8. Agalarova R.I. & Abdulaeva R.N. (2021), *Didakticheskie vozmozhnosti videokontenta v formirovanii mezhkul'turnoy kommunikativnoy kompetentsii uchashchihsya* [Didactic possibilities of video content in the formation of intercultural communicative competence of students], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (86), 143–145. (In Russian).

9. Dmitrieva D.D. (2020), *Ispol'zovanie videomaterialov v processe obucheniya inostrannykh studentov russkomu yazyku (na primere mul'tiplikatsionnykh fil'mov)* [Use of video materials in the process of teaching foreign students Russian language (on the example of cartoon films)], *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal*, 9, 2 (31), 71–73. (In Russian).

10. Artamonova G.V. (2016), *Autentichnye videomaterialy kak sredstvo povysheniya motivatsii studentov k samostoyatel'noj rabote* [Authentic video as a means of increasing students' motivation to study independently], *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya*, 5, 4 (17), 51–54. (In Russian).

11. Mutovkina O.M. (2017), *Autentichnye videomaterialy kak sredstvo formirovaniya sociokul'turnoy kompetentsii* [Authentic video as a means of forming socio cultural competence], *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta, Seriya "Pedagogika"*, 3, 55–61. (In Russian).

12. Chernyavskaya Ya.L. (2019), *Ispol'zovanie kompleksa autentichnyh videomaterialov v kurse russkogo yazyka kak inostrannogo (dovuzovskaya podgotovka)* [Authentic materials use in teaching Russian as a foreign language (pre-university training)], *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 12, 7, 318–321. (In Russian).

13. Shelestova O.V. & Saldaev A.I. (2014), *Psihologo-pedagogicheskie osobennosti vnedreniya autentichnyh videomaterialov v hod uroka inostrannogo yazyka* [Psychological and pedagogical peculiarities of adaptation of authentic video materials into the process of a foreign language lesson], *Minbar. Islamskie issledovaniya*, 7, 2, 214–227. (In Russian).

14. Alipulatova N.S., Magomedova A.D., Esetov F.E. & Magomedgadzhieva A.M. (2019), *Ispol'zovanie mul'timedijnyh tekhnologij kak sredstvo formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii studentov yazykovogo vuza* [Using multimedia technologies like means of forming foreign language communicative competence of language university students], *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 1 (74), 77–79. (In Russian).

15. Mamadaliyeva X.R. (2019), “Using video materials in teaching foreign language”, *Mirovaya nauka*, no. 11 (32), pp. 15–17.

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.011

УДК 371.035

ББК 74.200.5

Е. А. Столбова¹, В. С. Цилицкий²

¹ORCID № 0000-0001-7161-3822

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: stolbovaea@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-8113-8145

Кандидат педагогических наук, начальник управления научной работы, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: cilickiivs@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ПРАКТИКИ НАСТАВНИЧЕСТВА

Аннотация

Введение. Данная статья посвящена обоснованию проблемы формирования основ ценностных ориентаций современных подростков посредством вовлечения в практики наставничества. В работе отмечается, что подростковый возраст является наиболее благоприятным периодом формирования системы ценностных ориентаций, в русле которых происходит выстраивание собственной архитектоники «целей-потребностей». А именно трансляция ценностей происходит через семью, различные сообщества, образовательную организацию, государство и другие источники, подросток выбирает наиболее подходящие для него.

Материалы и методы. Материалом для публикации послужили программы в системе общего и дополнительного образования, научные статьи, педагогические словари и энциклопедии, типовые положения о наставничестве, положения о наставничестве, Федеральный государственный образовательный стандарт. Основными методами исследования явились анализ научной и методической литературы, описательный и дистрибутивный.

Формирование основ ценностных ориентаций современных подростков посредством вовлечения в практики наставничества

Результаты. Одним из эффективных способов формирования ценностных ориентаций у подростков является создание в образовательной организации такой полисубъектной среды, которая обладает интегративным потенциалом. Предполагается, что необходимо создать такое пространство, чтобы подросток выступал в качестве наставника в различных видах деятельности.

Обсуждение. Обосновывается, что в результате реализации практик наставничества происходит трансляция опыта, знаний; развитие навыков коммуникации общения и взаимодействия; формирование чувства ответственности и осознанности, самодисциплины, самоорганизации и инициативности.

Заключение. Делается вывод о том, что подростковый возраст является критическим периодом возрастного развития, связанным с глобальными преобразованиями. Вовлечение современных подростков в воспитательную систему посредством разработанной программы наставнической деятельности для различных категорий (дети, педагоги, родители) «Мир открыт для тебя» способствует социально-позитивному самовыражению и формированию ценностных ориентаций.

Ключевые слова: ценности; ценностные ориентации; старшие подростки; наставничество; детские и молодежные движения.

Основные положения:

– ценностные ориентации являются результатом осознания человеком, общественной группой всей совокупности желаемых материальных и духовных благ, образа жизни, необходимых нравственных норм и выбор из них наиболее предпочитаемых.

– включение подростков в практики наставничества способствует формированию основ ценностных ориентиров, направленных на созидание, активность и саморазвитие через стремление к социально-значимой деятельности.

1 Введение (Introduction)

Социально-экономические изменения, произошедшие в нашей стране, привели к изменению системы ценностей и ценност-

ных ориентаций российского человека. По мнению А. М. Егорычева, последние три десятилетия «шел сложный процесс поиска универсальных смыслов и ценностей, форм взаимодействия, способствующих мировой интеграции культур на разной национальной основе» [3]. Все это резко активизировало проблему формирования ценностных ориентаций современных подростков, а также обусловило необходимость обоснования содержания, методик, форм социального воспитания с учетом особенностей современного состояния общества.

Старшие подростки поколения Z (рожденные в 2000–2019 гг.) значительно отличаются от предыдущих поколений и имеют свои особенности в развитии ценностных ориентаций и в формировании личности. С одной стороны, они легко работают с любой информацией и одновременно выполняют несколько дел, но с другой для них характерно клиповое мышление, инфантильность, плохая память. Они быстро развиваются и не только легко осваивают «цифровые новинки», но и внедряют их. Среди них чаще проявляются одаренные и увлеченные определенным направлением, любой подросток может легко включиться в деятельность по интересам, применять новые технологии и узнавать об открытиях, быстро искать информацию, дистанционно обучаться и свободно общаться с интересными людьми. В статье журнала «Forbes» отмечается, что существуют колоссальные отличия в ценностях этого поколения. В статье «20-летние больше не хотят «убивать» себя на работе» акцентируется, что в настоящее время отношение к профессиональной деятельности как к ценности с высшим приоритетом в жизни устарело для поколения, рожденного в 2000-х. Такие сотрудники хотят, чтобы руководители видели в работнике в первую очередь личность, а не ресурс для выполнения задач. В социологическом исследовании на первое место молодые люди ставили свои личностные потребности, а именно потребность в полноценном досуге, саморазвитии и самоактуализации. Генеральный директор международной рекрутинговой компании Найс А. Штейнгардт отмечает, что такая тенденция

является абсолютно адекватной и соответствует нормальной модели поведения в настоящее время.

Сегодня говоря о воспитании и обучении современных подростков необходимо учитывать не только их особенности, но и исследовать их ценностные ориентации. Такие особенности, как отрицание иерархии, наглость, нарциссизм и эгоизм, высокая зависимость от поощрения и похвалы, привели к тому, что взрослые перестали быть авторитетом, дети их воспринимают как равных себе и не воспринимают информацию от них как истину в последней инстанции. Зуммеры готовы спорить, уточнять, задавать дополнительные вопросы, они легко отрицают правила и ценности общества, если они им не подходят, легко создают и предлагают свои. Поэтому при вовлечении современных подростков в воспитательную систему необходимо обращать внимание на формирование основ ценностных ориентаций.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Становление системы ценностных ориентаций подростка происходит постепенно в процессе его развития и саморазвития, а также личностного становления. Подростковый возраст является наиболее важным периодом в формировании ценностного отношения к миру, что предопределяет взросление человека. Это наиболее благоприятное время для выстраивания собственной архитектоники «целей-потребностей», которые формируются под воздействием среды, воспитания и самовоспитания.

Вектор ценностных ориентаций определяет поведенческие аспекты и деятельность старшего подростка, которая может иметь как конструктивный, так и деструктивный характер [6]. Анализ научной литературы [4; 7; 8] отечественных и зарубежных авторов по проблемам ценностных ориентации позволил обобщить ценности и разработать их иерархию в соответствии с пирамидой потребностей по модели А. Маслоу. В данном перечне представлены ценности конструктивной направленности:

– физиологические потребности: стремление к сохранению здоровья и жизни, здоровому образу жизни, здоровой еде, занятия спортом, отдыхе, смена видов деятельности (жизненный баланс) и другие;

– потребность в безопасности и личном пространстве: безопасность тела, сохранения семьи, стабильность в государстве, материальное благополучие, комфортные условия, потребность в личном отдыхе, благоприятной окружающей среде и другие;

– социальные потребности: создание семьи, дружба, участие в системе Российского образования и воспитания, волонтерство, гражданская идентичность, сохранение культуры и истории народа, эко-ценности, путешествия, свобода выбора и слова, общение (в том числе с интересными людьми) и другие;

– потребность в признании и уважении: самопрезентация в обществе, уважение, потребность в личном мнении, свободе слова, лидерство и другие;

– потребность в познании и созидании: образованность, знания, создание нового, научно-техническое творчество, социальное проектирование, доступ к образовательным ресурсам, интерактивное и дистанционное обучение (музеи, театры и др.), стремление к посещению образовательных специализированных смен в Федеральных и Всероссийских детских центрах, детских оздоровительных лагеря, обучение через практики наставничества и др.;

– духовные потребности: саморазвитие, самообучение, самопознание, самоактуализация, осознание своих эмоций, самореализация, уверенность в себе, освоение эстетического, духовного, религиозного и культурного наследия и другие.

Ценностные ориентации выступают результатом осознания человеком, общественной группой всей совокупности желаемых материальных и духовных благ, образа жизни, необходимых нравственных норм и выбор из них наиболее предпочитаемых. Такие ориентиры транслируются через семью, различные сообщества, образовательную организацию, государство и другие источники, подросток выбирает наиболее подходящие для него.

На данный момент на территории РФ существует множество детских общественных движений. Тем не менее, необходимо отметить, что деятельность Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» (далее — РДШ), которая была создана в соответствии с Указом Президента РФ № 536 29.10.2015 г. обладает потенциалом создания интегративного пространства в системе воспитания и способствует формированию ценностных ориентиров в деятельности [2].

3 Результаты (Results)

Одним из важных направлений РДШ является вовлечение подростков в социальную активность, формирование и совершенствование социальной компетентности, формирование нравственных ценностных ориентиров подрастающего поколения, реализация потенциала в условиях современного общества, а также создание единого воспитательного пространства как составной части воспитательной системы.

Опыт работы Челябинского регионального отделения РДШ демонстрирует, что такое интегративное пространство позволяет реализовывать полисубъектный подход между всеми участниками и благоприятно влияет на формирование основ ценностных ориентаций. Анализ опыта деятельности регионального отделения РДШ и опыта первичных отделений в работе с детьми подросткового возраста позволил отметить опыт наставнической деятельности. Опрос педагогов первичных отделений позволил отметить позитивный опыт в формировании ценностных ориентиров подростков в программах вожатской, волонтерской деятельности, в проектах, когда активисты делились своим опытом, в различных видах деятельности, когда подросток выступал в качестве «наставника». Данный анализ позволил разработать и внедрить программу наставнической деятельности для различных категорий (дети, педагоги, родители) «Мир открыт для тебя» в опыт регионального отделения РДШ, в котором наставничество рассматривается как во-

лонтерский вид деятельности социально активных людей, направленный на трансляцию позитивного опыта с целью передачи знаний и умений, поддержку и мотивацию на определенный вид деятельности через субъект-субъектные отношения различных категорий участников. В таком процессе происходит обогащение обеих сторон как у наставников, так и у наставляемых. В ходе процесса наставничества происходит:

- передача личного опыта, знаний, мастерства;
- осознание собственной значимости и принятия ответственности в создании благополучной атмосферы и обогащения, и развития среды, в которой он находится;
- развитие навыков общения и взаимодействия, самопрезентации в социуме;
- развитие навыков общения с различными категориями (педагоги, родители, сверстники, младшие школьники и другие);
- формирование чувства ответственности и осознанности, самодисциплины, самоорганизации и инициативности;
- раскрытие личностного, творческого, профессионального потенциала;
- повышение знаний основ целеполагания и планирования, организаторской деятельности, проектной деятельности;
- построение собственной траектории развития.

Все это способствует самовыражению подростка в социально-позитивном направлении, формированию у него нравственных ценностных ориентиров, а также воспитанию личности.

4 Обсуждение (Discussion)

Программа наставничества реализуется через интерактивные формы работы в онлайн- и офлайн-режиме, где в процессе деятельности участники составляют свою индивидуальную траекторию, в которой определяют навыки, которые необходимо получить, и конечный результат.

В программе наставничества принимают участие подростки 12–17 лет, которые являются активистами Российского движения

школьников. При запуске программы была проведена входная диагностика ценностных ориентиров участников программы.

Опрос иерархии ценностных ориентаций участников программы из числа подростков показал, что наиболее значимыми ценностями являются:

1. Самореализация и такие проявления, как участие в проектах, возможность предлагать свои идеи, участвовать в конкурсах, достигать жизненного баланса, чувствовать себя счастливым и др.)

2. Социальные потребности, которые проявляются в благополучии семьи, общении с друзьями, интересными людьми, в потребности в поддержке, заботе, развитии эмоционального интеллекта, в единении с природой.

3. Образованность, то есть возможность иметь доступ к цифровым образовательным ресурсам, интерактивное обучение, обучение через общение с интересными и знаменитыми людьми, возможность получить образование и др.

Диагностика интересов показала, что старшие подростки отдают предпочтение саморазвитию и самореализации через участие в социально-активной деятельности, для них также важным становится общение, забота о ближайшем окружении, приобретение новых знаний, самообразование. Также можно отметить, что среди ценностей подростки отметили такие, как материальные, физиологические потребности (здоровье, безопасность, экологический комфорт, в том числе окружающая среда и животные), возможность путешествовать, потребность в уважении и признании, свободе слова и выбора.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, подростковый возраст является критическим периодом возрастного развития, связанным с глобальными преобразованиями, которые происходят в организме человека как с позиции перестройки морфофункциональных структур, так и в системе взаимоотношений индивида с обществом. Такие перестройки проявляют себя в эскалации потребностей индивида в общении с миром, вы-

страивании персональной иерархии «ценностей-целей». Личность подростка формируется как под воздействием среды, в которой он находится, индивидуального жизненного опыта, приобретенного в процессе социализации, так и под воздействием воспитания и самовоспитания [6]. Подростки всегда могут придерживаться определенных ценностей, но у каждого человека набор ценностей свой, который формируется исходя из имеющегося у субъекта опыта. При этом у всех граждан одного национального сообщества всегда присутствуют некие общие универсальные ценности, которые выступают интегрирующим фактором, связывающим воедино все общество. Эти универсальные ценности формируются социальными институтами (семьей, системой образования, общественными организациями, др.). Включение современных подростков в наставничество будет способствовать формированию основ ценностных ориентиров, направленных на созидание, активность и саморазвитие через стремление к социально-значимой деятельности.

Библиографический список

1. Ворожейкина А. В. Педагогические условия формирования инновационно-ориентированного стиля профессиональной деятельности будущих педагогов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. № 6. С. 78–88.
2. Научно-методическое сопровождение Российского движения школьников в регионе: проблемы и перспективы / Р. С. Димухаметов [и др.] // ЦИТИСЭ : электронный рецензируемый научный журнал. 2017. № 4 (13). ISSN 2409-7616.
3. Егорычев А. М. Духовно-нравственные основания в развитии человека и общества Русского мира // Социальная педагогика в духовно-нравственном становлении современного человека : сборник трудов участников Международной научно-практической конференции / под ред. А. В. Иванова, А. М. Егорычева. М. : МГПУ. 2013. С. 12–23 с.
4. Мардахаев Л. В. Ситуация развития воспитания несовершеннолетнего как процесс // ЦИТИСЭ : электронный рецензируемый научный журнал. 2017. № 4 (13). ISSN 2409-7616.
5. Приходченко Е. И., Кузьмичева А. С. Воспитание как ценностная ориентация молодежи // Вестник профессионального образования : научно-методический журнал. 2017. № 2 (3). С. 77–83.
6. Столбова Е. А. Формирование основ ценностных ориентаций старших подростков в условиях полисубъектной среды дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. – 176 с.

7. Шлыгин С. П., Обищенко А. В. Формирование ценностных ориентаций современной российской молодежи // Актуальные исследования. 2020. № 18 (21). С. 58–60.

8. Hirschi A. & Koen J. (2021), “Contemporary career orientations and career self-management: A review and integration”, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 126. DOI: 10.1016/j.jvb.2020.103505.

9. Kuger S. & Gille M. (2020), “Entwicklung des zivilgesellschaftlichen Engagements im Jugend- und jungen Erwachsenenalter”, *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, vol. 23 (6), pp. 1103–1123. DOI: 10.1007/s11618-020-00978-2.

10. Schwarts S.H. & Sagiv I. (1995), “Identifying Culture Specifics in the Content and Structure of Values”, *Journal of Cross-cultural Psychology*, no. 1, pp. 92–116.

11. Рязанцев И. П., Подлесная М. А., Богдан И. В. Универсализм ценностей студенческой молодежи и развитие российского общества // Вестник Российского университета дружбы народов. 2021. Том. 21. № 1. С. 97–109. (Социология). DOI: 10.22363/2313-2272-2021-21-1-97-109.

Ye. A. Stolbova¹, V. S. Tsilititskiy²

¹ORCID No. 0000-0001-7161-3822

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Social Work,
Pedagogy and Psychology, South-Ural state Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: stolbovaea@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-8113-8145

Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Scientific
Work, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: cilickiivs@cspu.ru

FORMATION OF THE VALUE ORIENTATION BASIS OF MODERN TEENAGERS THROUGH INVOLVEMENT IN THE PRACTICE OF MENTORING

Abstract

Introduction. This article is devoted to substantiating the problem of forming the foundations of value orientations of modern adolescents through involvement in the practice of mentoring. The work notes that adolescence is the most favorable period for the formation of a system of value orientations in line with which the building of its own architectonics of “goals-needs”

takes place. Namely, the transmission of values occurs through the family, various communities, an educational organization, the state and other sources, the teenager chooses the most suitable for him.

Materials and methods. The material for the publication was programs in the system of general and additional education, scientific articles, pedagogical dictionaries and encyclopedias, model provisions on mentoring, provisions on mentoring, and the Federal State Educational Standard. The main research methods were the analysis of scientific and methodological literature, descriptive and distributive.

Results. One of the effective ways of forming value orientations in adolescents is to create in an educational organization such a polysubject environment that has an integrative potential. It is suggested that it is necessary to create such a space so that the teenager acts as a mentor in various activities.

Discussion. It is substantiated that as a result of the implementation of mentoring practices, experience and knowledge are transmitted; development of communication skills, communication and interaction; the formation of a sense of responsibility and awareness, self-discipline, self-organization and initiative.

Conclusion. It is concluded that adolescence is a critical period of age-related development associated with global transformations. The involvement of modern adolescents in the educational system through the developed program of mentoring activities for various categories (children, teachers, parents) “The world is open for you” contributes to socially positive self-expression and the formation of value orientations.

Keywords: Values; Value orientations; Older adolescents; Mentoring; Children's and youth movements.

Highlights:

Value orientations are the result of a person's, a social group's awareness of the totality of the desired material and spir-

itual benefits, lifestyle, necessary moral standards and the choice of the most preferred ones;

The inclusion of adolescents in the practice of mentoring contributes to the formation of the foundations of value orientations aimed at creation, activity and self-development through the desire for socially significant activities.

References

1. Vorozheikina A.V. (2018), *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya innovacionno-orientirovannogo stilya professional'noj deyatel'nosti budushchih pedagogov* [Pedagogical conditions for the formation of an innovation-oriented style of professional activity of future teachers], *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 6. 78–88. (In Russian).

2. Dimukhametov R.S., Sokolova N.A., Kharlanova Ye.M, & Stolbova Ye.A, (2017), *Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie Rossijskogo dvizheniya shkol'nikov v regione: problemy i perspektivy* [Scientific and methodological support of the Russian movement of schoolchildren in the region: problems and prospects], *TSITISE* [Electronic], 4 (13), 28. ISSN 2409-7616. (In Russian).

3. Egorychev A.M. & Edr. Ivanov A.V. (2013), *Dukhovno-nravstvennyye osnovaniya v razvitii cheloveka i obshchestva Russkogo mira* [Spiritual and moral foundations in the development of man and society in the Russian world], *Sbornik trudov uchastnikov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Social'naya pedagogika v duhovno-nravstvennom stanovlenii sovremennogo cheloveka"* [A Collection of works of the participants of the International Scientific and Practical Conference "Social pedagogy in the spiritual and moral formation of a modern person"]. *Moskovskiy gorodskoy pedagogicheskij universitet*, Moscow, pp. 12–23. (In Russian).

4. Mardakhaev L.V. (2017), *Situaciya razvitiya vospitaniya nesovershennoletnego kak process* [Situation of development of upbringing of a minor as a process], *TSITISE* [Electronic], 4 (13). 21. ISSN 2409-7616. (In Russian).

5. Prihodchenko E.I. & Kuz'micheva A.S. (2017), *Vospitanie kak cennostnaya orientaciya molodezhi* [Education as a value orientation of youth]. *Nauchno-metodicheskij zhurnal "Vestnik professional'nogo obrazovaniya"*, 2 (3), 77–83. (In Russian).

6. Stolbova E.A. (2015), *Formirovanie osnov cennostnyh orientacij starshih podrostkov v usloviyah polisub"ektnoj sredy dopolnitel'nogo obrazovaniya (Dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk)* [Formation of the foundations of the value orientations of older adolescents in the conditions of the polysubject environment of additional education s (Dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences)], Moscow, 176 p. (In Russian).

7. Shlygin S.P. & Obishchenko A.V. (2020), *Formirovanie cennostnykh orientacij sovremennoj rossijskoj molodezhi* [Formation of value orientations of modern Russian youth], *Aktual'nyye issledovaniya*, 18 (21), 58–60. (In Russian).
8. Hirschi A. & Koen J. (2021), “Contemporary career orientations and career self-management: A review and integration”, *Journal of Vocational Behavior*, vol. 126. DOI: 10.1016/j.jvb.2020.103505.
9. Kuger S. & Gille M. (2020), “The development of civil engagement in adolescents and young adults”, *Zeitschrift fur Erziehungswissenschaft*, vol. 23 (6), pp. 1103–1123. DOI: 10.1007/s11618-020-00978-2.
10. Schwartz S.H. & Sagiv I. (1995), “Identifying Culture Specifics in the Content and Structure of Values”, *Journal of Cross-cultural Psychology*, no. 1, pp. 92–116.
11. Ryazantsev I.P., Podlesnaya M.A. & Bogdan I.V. (2021), *Universalizm tsennostey studencheskoy molodezhi i razvitiye rossiyskogo obshchestva* [The student youth’s universal values and the Russian society development], *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov* [RUDN Journal of Sociology], 21, 1, 97–109. DOI: 10.22363 / 2313-2272-2021-21-1-97-109. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.012

УДК 37.032

ББК 74.00

Е. М. Харланова¹, А. И. Платонов²

¹ORCID № 0000-0002-7126-2134

Доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной работы, педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: harlanovaem@cspu.ru

²ORCID № 0000-0003-2460-0601

Заместитель руководителя, Федеральное агентство по делам молодежи, г. Москва, Российская Федерация.

E-mail: platonov@fadm.gov.ru

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ОРГАНИЗАТОРОВ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

Аннотация

Введение. В статье рассматривается проблема обеспечения профессиональной подготовки организаторов работы с молодежью с учетом современных вызовов, нормативных требований и потенциала взаимодействия субъектов науки, образования, молодежной политики.

Материалы и методы. Исследование осуществлено на основе методов теоретического анализа, синтеза, обобщения, а также применения метода онлайн-опроса.

Результаты. С опорой на конструктивный подход обоснована концептуальная идея подготовки специалистов и ее реализация в шести аспектах:

- 1) в обеспечении актуальности и качества образовательных программ;
- 2) в развитии научно-исследовательской деятельности студентов, педагогов и работодателей;
- 3) в развитии практик социального обслуживания;
- 4) в развитии проектов в сфере государственной молодежной политики;
- 5) в карьерном развитии профессионалов организации работы

Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, № 1, 2021

с молодежью, государственной молодежной политики;

б) в осуществлении эффективной оценки качества обучения и квалификации выпускников.

Обсуждение. Сформированные предложения о конструировании и реализации профессиональной подготовки специалистов сферы молодежной политики соотносятся с концепцией трех миссий университета, раскрывая инструменты, обеспечивающие ее реализацию непосредственно участниками образовательных отношений.

Заключение. Необходима дальнейшая проработка концепции профессиональной подготовки организаторов работы с молодежью на основе интерактивного взаимодействия субъектов молодежной политики и ориентира на проактивную направленность реализации образовательной программы.

Ключевые слова: организация работы с молодежью; профессиональная подготовка; конструктивная парадигма; партнерство; проактивность.

Основные положения:

– определена парадигмальная основа профессиональной подготовки специалистов по организации работы с молодежью в условиях взаимодействия субъектов молодежной политики;

– на системной основе раскрыты задачи, направления, формы, планируемые результаты профессиональной подготовки специалистов по организации работы с молодежью, осуществляющейся в партнерстве между образовательными организациями и субъектами молодежной политики.

1 Введение (Introduction)

В любом деле важно осознание общего замысла и плана по его реализации. В деле подготовки будущих специалистов, где задействованы представители разных сфер (образования, управления, самой отрасли профессиональной деятельности), важно наличие согласованного представления о целях, средствах, ожидаемом результате. В современных условиях разработанные образовательный и профессиональный стандарты задают основу и требования к постро-

ению основной образовательной программы, призывая образовательные организации к взаимодействию с социальными партнерами и работодателями по ее конкретизации и реализации.

7–9 октября 2020 года состоялся семинар «Организация работы с молодежью: развитие карьерных траекторий студентов и выпускников в профессии», организованный Росмолодежью на базе мастерской управления «Сенеж». В центре внимания — партнерство в подготовке специалистов сферы, сама разработка и реализация образовательных программ, обеспечивающих подготовку специалистов, востребованных в сфере.

В рамках семинара появилась возможность состыковать как минимум три позиции подготовки специалистов сферы организации работы с молодежью (далее ОРМ): 1) вузовский — разработчиков основных профессиональных образовательных программ (далее ОПОП) и педагогов их реализующих; 2) специалистов сферы государственной молодежной политики (далее ГМП) — сотрудников муниципальных и региональных органов по делам молодежи. При этом третьей стороной семинара, его организатором, автором повестки, наблюдателем стало Федеральное агентство по делам молодежи, реализующее государственную молодежную политику в современных условиях и выступающее заказчиком подготовки организаторов работы с молодежью.

Цель: проанализировать и систематизировать видение субъектов молодежной политики и представителей образовательных организаций построения и реализации в партнерстве основных образовательных программ профессионального образования по подготовке организаторов работы с молодежью.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Теоретический анализ, синтез, обобщение продуктов проектной деятельности участников семинара «Организация работы с молодежью: развитие карьерных траекторий студентов и выпускников в профессии». Онлайн-опрос: 1) по анкете-заявке участника семинара, 2) опрос по итогам семинара.

3 Результаты (Results)

Концептуально подготовка организаторов работы с молодежью ведется согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования [1] в компетентностной парадигме. Организаторы семинара в анкете-заявке предложили ответить на вопрос: Какую компетенцию вашей программы вы считаете основной при подготовке студентов в области развития карьерных траекторий, кадрового партнерства, содействия профориентации и карьерным устремлениям молодежи? Мнения участников разошлись: 1) способен разрабатывать и внедрять проекты и программы по проблемам молодежи; 2) способен к осуществлению внутриведомственного и межведомственного взаимодействия для эффективного решения профессиональных задач в сфере молодежной политики и др.

Разные мнения и позиции связаны с тем, что компетентностный подход не задает ценностную, смысловую основу подготовки специалистов. С учетом сложившейся теоретико-мировоззренческой позиции, опыта взаимодействия с партнерами и работодателями разработчики конкретных образовательных программ осуществляют их наполнение и реализацию. Что же является аксиологической основой для определения, какими компетенциями должен обладать специалист сферы организации работы с молодежью?

Наиболее распространенной является позиция, что основой выступает гуманистическая парадигма. Согласно проведенному опросу, среди участников семинара так считают 75 % ответивших. Согласно данной парадигме, человек — главная ценность и носитель уникального потенциала, который он раскрывает во взаимодействии с окружающими, последовательно возвышая потребности. Высшая ступень этого восхождения — самоактуализация, когда человек раскрывает свой потенциал, действуя ответственно [2]. Выбор пути, сферы самореализации — дело самого человека. А повлиять на него можно, обеспечив доступность разных возможностей самореализации в социально значимом векторе. Насыщаем

среду возможностями и содействуем в осуществлении проб, анализе, выборе и реализации.

Обсуждалась и другая позиция — такой основой выступает конструктивная парадигма. Это мнение разделили 25 % респондентов. Согласно идеям конструктивизма и социального конструкционизма, человек, проявляя активность, конструирует себя и окружающий мир [3; 4]. Согласно данной парадигме важно способствовать освоению конструктивного взаимодействия и деятельности, позволяющей человеку конструировать мир, в котором он хочет жить, и себя таким, каким он хотел бы быть.

С позиций конструктивной парадигмы важно, чтобы были сформированы компетенции, позволяющие быть конструктивным, то есть достигать поставленных целей нравственно приемлемым, согласованным с интересами личности и потребностями социума способом [5].

Данные парадигмы не противоречат друг другу, опираясь на принципы и механизмы гуманистической парадигмы, конструктивизм развивает их и через диалектический закон снятия раскрывает на новом уровне, подчеркивая созидательную роль социальной активности и ответственности каждого субъекта.

Подготовка специалиста — это прежде всего обеспечение становления его субъектности как автора конструктивной учебно-профессиональной, а затем и профессиональной деятельности. В этом ключе компетентностный подход к профессиональной подготовке представляет освоение компетенций, которые заданы и позволяют конструктивно действовать в профессиональной сфере.

Однако мир профессий динамично меняется, как отмечают Ю. П. Зинченко, Е. М. Дорожкин, Э. Ф. Зеер, возрастает потребность в специалистах, обладающих «новыми характеристиками: мобильных, обладающих метапрофессиональными компетенциями, способных осуществлять инновационную деятельность, трудиться в режиме многозадачности в ситуации нестабильности и неопределенности и готовых к активному профессиональному самоопределению в течение всей жизни» [6, 12].

Поэтому важно, что, помимо заявленных в профессиональном стандарте [7] требований, компетенций, представленных в образовательном стандарте [1], каждый студент формирует свою уникальную компетентностную структуру, реализуя возможности непрерывного образования (формального, неформального, информального и дополнительного) [8]. Эти компетенции он определяет сам либо как дефицитные (необходимые для реализации базовых потребностей), либо как профицитные (необходимые с учетом стратегического планирования, запросов будущего).

С позиций конструктивной парадигмы время обучения в университете — это не только подготовка к будущей профессиональной деятельности, но здесь и сейчас включение в конструктивную и продуктивную деятельность по конструированию: 1) себя как специалиста, 2) окружающей образовательной среды и 3) наращивание конструктивности в решении задач профессиональной деятельности.

На выходе — освоивший компетенции и умеющий осваивать необходимые компетенции с учетом вызовов настоящего и будущего дееспособный специалист.

С учетом специфики самой сферы профессиональной деятельности студент в идеале проходит путь личного становления посредством технологий, которые востребованы в будущей профессиональной деятельности. Организация работы с молодежью принципиально отличается от работы с другими группами именно тем, что молодежь в силу возрастного, психологического, социального развития разворачивает свою субъектность (нарастают ее физические и психические силы; экономическая, социальная дееспособность), и задача специалистов содействовать этому становлению, раскрытию конструктивного потенциала самим молодым человеком во взаимодействии с окружающими, обретению им авторства. В этом ключе государственная молодежная политика — это политика вовлечения молодежи в конструктивную самореализацию, конструктивное участие в жизни общества, расширение ее социальной ответственности и активности.

Сквозь призму смыслового наполнения, задаваемого этими концепциями, рассмотрим ключевые вопросы профессиональной подготовки специалистов организации работы с молодежью (далее ОРМ), обсуждаемые на семинаре.

В центре внимания на семинаре было партнерство как основа повышения качества подготовки и трудоустройства выпускников, которые обсуждались по 6 позициям, а именно, партнерство: 1) в обеспечении актуальности и качества образовательных программ; 2) в развитии научно-исследовательской деятельности студентов, педагогов и работодателей; 3) в развитии практик социального обслуживания; 4) в развитии проектов в сфере государственной молодежной политики; 5) в карьерном развитии профессионалов организации работы с молодежью, государственной молодежной политики; 6) в осуществлении эффективной оценки качества обучения и квалификации выпускников.

Рассмотрим спектр выработанных идей по реализации рассматриваемых позиций.

Взаимодействие с работодателями целесообразно выстроить на системной основе, включающей обсуждение и документальное оформление следующих позиций:

1) результатов образовательных программ, преимущественно в рамках профильных дисциплин и практической подготовки (компетенции и индикаторы компетенций);

2) включения дополнительного профессионального вида деятельности, при актуальном запросе от работодателя, с учетом региональной специфики;

3) согласования промежуточных и итоговых оценочных средств;

4) разработки тематики курсовых и выпускных квалификационных работ (включая заказ работодателем конкретных тем, в разработке которых он готов оказать содействие), технические задания на квалификационные работы от работодателя;

5) определения баз практики, мест профессиональной стажировки.

ровки и заданий по практике, согласование с базой практики научно-исследовательской работы студента;

б) определение материально-технического обеспечения на основе взаимодействия с работодателем (возможности использования материально-технического обеспечения работодателя в образовательном процессе);

7) согласование участия работодателей в качестве экспертов на учебных занятиях и в качестве организаторов образовательных событий (семинар, краткий курс, мастерская и т. п.);

8) согласование экспертизы работодателями научных работ, проектов студентов, их участия в промежуточной и итоговой аттестации.

На основе согласования сотрудничество академического сообщества, работодателей, социальных партнеров, при активной роли студентов может выстраиваться через создание организационно-методического объединения при ведущей кафедре, обеспечивающем актуализацию и реализацию основной профессиональной образовательной программы. Работодатели подключаются к реализации практической подготовки не только в рамках практик, но и в ходе освоения модулей (или дисциплин), по характеру деятельности близким к содержанию уставной деятельности организаций работодателей.

С учетом требования Федерального государственного образовательного стандарта (39.03.03 Организация работы с молодежью (от 5.02.2018 № 77), ориентирующего на три области профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата: образование и наука (в сфере научных исследований); социальное обслуживание (в сфере организации досуга и отдыха детей, подростков и молодежи, профилактики асоциальных явлений в молодежной среде); сфера молодежной политики и развития молодежи (реализация программ, проектов и мероприятий по работе с молодежью, поддержка деятельности молодежных и детских общественных объединений) [1], участники семинара рас-

смотрели и внесли предложения, как взаимодействие с работодателями позволит обеспечить актуальность и качество реализации образовательных программ.

В овладении научно-исследовательской деятельностью партнерство должно быть направлено на решение следующих задач:

1. Обеспечение актуальной повестки научных исследований, видения вызовов, понимание контекста, действующих механизмов.

2. Формирование научно-методологической базы научно-исследовательской деятельности в отрасли организации работы с молодежью.

3. Аудит запроса и отклика работодателей о компетенциях выпускника в научно-исследовательской деятельности.

4. Осуществление научно-исследовательской деятельности непосредственно сотрудниками сферы при взаимодействии с учеными кафедр и студентами.

Формами, активизирующими и обеспечивающими такую работу, могут выступать: открытый научный семинар по актуальным для работодателя темам исследований; тандем (студенты и партнеры совместно готовят статью, доклад, образовательный семинар); общественная наука (студенты включаются в проведение эмпирических исследований научных коллективов и могут использовать полученную базу данных для подготовки курсовых работ); научные встречи (обсуждение тем и программ исследования с потенциальными партнерами в проведении исследования); конвейер статей (деловая игра, где последовательно через интерактивное взаимодействие воспроизводится поэтапная работа над статьей в соответствии со структурой статьи), совместные научные конференции; открытая публичная защита научно-исследовательских работ.

Институциональной формой сотрудничества могут быть Центры научных исследований (социологических, психологических, педагогических) и социального партнерства, которые позволят обеспечить межвузовскую, межотраслевую, междисциплинарную, межпоколенческую структуру взаимодействий в научно-исследо-

вательской деятельности. Формируются исследовательские группы, включающие студентов, преподавателей и представителей сферы профессиональной деятельности, которые ведут научные исследования, актуальные для сферы организации работы с молодежью. Также при грантовой поддержке или поддержке субсидиями могут создаваться экспериментальные площадки на базе работодателей по разработке решений конкретных проблем сферы.

В освоении практик социального обслуживания партнерство с работодателями позволит решать задачи:

1. Обеспечение образовательной программы актуальными технологиями и практиками оказания социальной помощи, отвечающей запросам работодателей;

2. Обогащение образовательного пространства программами неформального и дополнительного образования (программы личностного роста, реализации конкретных социальных технологий: наставничества, работы со случаем и т. п.);

3. Расширения материально-технической базы подготовки студентов к оказанию социальных услуг;

4. Освоение опыта взаимодействия с работодателями и межведомственного взаимодействия в оказании социальных услуг молодежи.

Востребованы такие формы взаимодействия, как оказание услуг разным категориям молодежи (организация досуга, формирование ЗОЖ, профилактика девиантного поведения, профориентация и др.) посредством волонтерской деятельности, участия в деятельности социально ориентированных общественных объединений (добровольческая деятельность, студенческие трудовые отряды, социально ориентированные некоммерческие организации) и реализации практической подготовки; хакатон по проблемам организации работы с молодежью (включение студентов в освоение, осознание и решение актуальных задач сферы); конкурс проектных решений или кейс-чемпионат, предложенных работодателями и ими оцениваемых; курсы от социальных партнеров для студентов и

педагогов по актуальным технологиям оказания социальных услуг молодежи.

Возможны такие формы сотрудничества, как создание базовых кафедр отрасли, работающих как в вузе, так и на конкретных площадках сферы организации работы с молодежью (молодежных центрах, молодежных социальных службах) для разработки и трансляции конструктивных практик социального обслуживания, работы с разными социальными группами молодежи (как включенными в конструктивную самореализацию при поддержке действующих государственных проектов и программ, так и исключенными в силу разных ограничивающих их включенность факторов).

В развитии проектов в сфере государственной молодежной политики сотрудничество с работодателями и партнерами призвано обеспечить:

1. Создание образовательной среды, насыщенной социально ориентированными проектами самих студентов, партнеров и совместными проектами с партнерами, реализуя которые студенты осваивают компетенции.

2. Освоение проектных компетенций студентами.

3. Разработку и реализацию социальных проектов во взаимодействии (заказ, аудит, включение, сотрудничество) с партнерами и работодателями, в том числе на стыке сфер бизнеса и образования.

Востребованы такие формы взаимодействия, как демонстрация проектной среды через парад проектов (представление реализованных проектов) и проектных групп действующих проектов, в том числе и в цифровом формате; участие студентов в конкурсах вузовских, муниципальных, региональных и федеральных, форумных грантов; стажировка по экспертизе проектов; внешнее наставничество от работодателя.

Целесообразно создание в личном кабинете студента на сайте университета раздела, посвященного созданию проектов с работодателем, и (или) электронной площадки для взаимодействия с работодателем. Создание базы данных о заказах работодателей на

решение конкретной задачи, соотносимое с формируемой компетенцией.

Возможна институциональная форма сотрудничества в виде проектных лабораторий: заказчик дает тему (проблему) (техническое задание), студенты разрабатывают проект с вовлечением в команду активной молодежи (проектных лидеров), наставников (корпус наставников из числа преподавателей и студентов старших курсов и самого заказчика), общественных наблюдателей и реализуют проект, получая обратную связь по его итогам, выявляются точки роста проекта (команды), перспектива дальнейшей реализации в регионе.

Важным аспектом партнерства выступает формирование пространства взаимодействия студентов с потенциальными работодателями, влияющее на карьерное развитие студентов. В результате взаимодействия студент получает возможность сконструировать свою карьерную траекторию и план по ее реализации.

Актуальны следующие формы: встречи со специалистами, потенциальными работодателями; видеоматериалы обращений работодателей о требованиях, ожиданиях, способах взаимодействия; определение баз практик с потенциально открытыми вакансиями; заявки на стажировки от работодателей; банк вакансий (на временную занятость по специальности и профессиональное трудоустройство); ярмарка вакансий; наставничество выпускниками начинающих специалистов; митапы со специалистами сферы; деловые игры со встроенными экспресс-собеседованиями; конкурсы профмастерства; конференции с приглашенными работодателями; стипендии от работодателей.

Институциональными формами сотрудничества могут быть: ассоциация выпускников; продюсерский центр по подбору вакансий или продвижению специалистов (выращивание и промоутинг лидеров); ассесмент-центр.

И еще одной позицией организации партнерства, обсужденной участниками семинара, стало обеспечение качества подготовки и качество оценки образовательных результатов.

Оценка качества с участием работодателей и экспертов на системной основе может осуществляться на базе разных моделей оценки качества образования: линейной (ежегодный входной и выходной контроль); структурной (выстроенной как совокупность взаимодействий с работодателями разных сфер); 3-Д модели оценивания качества образования с позиций академической, практической, управленческой или трехсторонней оценки субъектов (например: преподаватель — тест; студент — самооценка на основе розы компетенций; работодатель — кейс).

Подводя итоги дискуссии и проектной работы, организованной на семинаре, обозначим планируемый результат взаимодействия с работодателями, социальными партнерами, выстроенного на системной основе. С позиций образовательных организаций результат: 1. Наличие в основной профессиональной образовательной программе профессиональных компетенций, востребованных работодателем. 2. Наличие оценочных средств и разработанной системы оценки качества с участием работодателей. 3. Наличие в программе тех дисциплин, которые сформируют данные компетенции и могут проходить на базе работодателя. 4. Обновление материально технической базы для обеспечения формирования профессиональных компетенций. 5. Наличие согласованной тематики исследований с работодателями. 6. Наличие опыта взаимодействия студентов и работодателей в рамках научной работы, оказания социальных услуг, проектирования. 7. Проведение научных исследований во взаимодействии работодателей, студентов, ученых для обеспечения запросов сферы. 8. Разработка, апробация и трансляция конструктивных практик и технологий оказания социальных услуг молодежи. 9. Расширение каналов коммуникаций студентов с потенциальными инвесторами, партнерами, работодателями. 10. Наличие карьерного плана у студентов. 11. Многосторонняя оценка динамики освоения компетенций студентами при участии самих студентов в самооценке и оценке работодателями на основе разработанного инструментария. 12. Трудоустройство студен-

тов по профилю подготовки.

С позиций представителей сферы молодежной политики и организаций, осуществляющих работу с молодежью: 1) расширение сотрудничества с академическим сообществом в обеспечении подготовки кадров, с учетом запросов и требований к специалистам; 2) расширение включенности студентов в молодежную повестку; 3) обеспечение формирования научных исследований под актуальные запросы сферы; 4) разработка технологий, практик в решении актуальных задач сферы, их апробация и трансляция.

4 Обсуждение (Discussion)

Сформированные предложения соотносятся с концепцией трех миссий университета [9], включающей образование, науку и участие в социально-экономическом развитии региона.

Опора на конструктивность в организации подготовки будущих специалистов организации работы с молодежью, ориентир на продуктивное взаимодействие с другими субъектами сферы молодежной политики отвечает специфике профессиональных норм, а именно: ориентирует на групповую работу, что отмечают исследователи L. Ronne [10]; задает приоритет ценности мирного урегулирования отношений T. Pherali, A. Lewis [11] и активной гражданской позиции D. M. H. Lopez [12]. Полагаем, что данный подход обладает потенциалом в преодолении такого явления, как «выученная беспомощность» О. В. Волкова [13], посредством расширения субъектности студентов и их участия в решении профессиональных задач.

5 Заключение (Conclusion)

Концептуализация подготовки специалистов по работе с молодежью, как результат состоявшегося в октябре диалога вузов, представителей региональных органов по делам молодежи и Росмолодежи, ориентирует на обеспечение включения студентов во взаимодействие с субъектами молодежной политики по решению актуальных задач сферы в процессе получения профессионального образования.

Согласно повестке наступившего года, построение продуктивного взаимодействия в подготовке будущих специалистов получило новую задачу — обеспечить реализацию Федерального закона «О молодежной политике в Российской Федерации» (№ 489-ФЗ от 30.12.2020).

Неопределенность, динамичность, изменчивость современного мира, побуждают к расширению диалога и дальнейшей разработке концепции подготовки специалистов по работе с молодежью, с учетом осознания вызовов будущего и включения проактивной деятельности, отвечающей запросам сферы организации работы с молодежью.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс] : утвержден приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 5 февраля 2018 г. № 77. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Маслоу А. Психология бытия. М. : Рефл-бук, 1997. – 300 с.
3. Столярова О. Социальный конструктивизм: онтологический поворот // Вестник Московского университета. 2003. № 3. С. 39–51. (Философия).
4. Raskin J.D. & Bridges S.K. (2002), “Constructivism in psychology: Personal construct psychology, radikal constructivism, and social constructionism”, *American Communication Journal*, vol. 5, no. 3. pp. 7–24.
5. Елисеев О. П. Активность и социокультурная эволюция человека : дис. ... д-ра филос. наук. М., 2004. – 387 с.
6. Зинченко Ю. П., Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития // Образование и наука. 2020. № 3 (22). С. 11–35.
7. Специалист по работе с молодежью : профессиональный стандарт [Электронный ресурс] : утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Рос. Федерации от 12 февраля 2020 г. № 59н. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
8. Харланова Е. М. Концепция развития социальной активности студентов в процессе интеграции формального и неформального образования : монография. Челябинск : Издательство Челябинского государственного педагогического университета, 2014. – 380 с.
9. Шмелев Е. А., Кисляков П. А. Третья миссия университетов в институализации просоциальной активности молодежи // Ноосферные исследования. 2021. № 2. С. 4–12.
10. Ronnie L. (2017), “Dyadic processes in postgraduate education: Insights from MBA student experiences”, *The International Journal of Management Education*, no. 3 (15), pp. 513–519. DOI: 10.1016/j.ijme.2017.09.002.

11. Pherali T. &, Lewis A. (2019), “Developing global partnerships in higher education for peacebuilding: a strategy for pathways to impact”, *Higher Education*, no 78, pp. 729–744. DOI: 10.1007/s10734-019-00367-7 (Scopus).

12. Lopez Diosdado M.H. (2016), “Learning to live together’ a pending course in teachers’ training”, *Revista de educacion inclusive*, no 2 (9), pp. 215–224. (Scopus).

13. Волкова О. В. Перспективы внедрения системы профилактики выученной беспомощности в процессе подготовки специалистов помогающих профессий // Вестник Кемеровского государственного университета. 2019. 2 (21). С. 384–394.

Ye. M. Kharlanova¹, A. I. Platonov²

¹ORCID No. 0000-0002-7126-2134

Docent, Doctor of Pedagogic Sciences,

Professor at the Department of Social Work, Pedagogy and Psychology,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: harlanovaem@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-2460-0601

Deputy Head, Youth Affairs Federal Agency, Moscow, Russia.

E-mail: platonov@fadm.gov.ru

CONCEPTUALIZATION OF TRAINING FOR ORGANIZERS OF WORK WITH YOUTH

Abstract

Introduction. The article discusses the problem of providing professional training for work organizers with youth, taking into account modern challenges, regulatory requirements and the potential of interaction between subjects of science, education, youth policy.

Materials and methods. The research was carried out on the basis of the methods of theoretical analysis, synthesis, generalization, as well as the application of the online survey method.

Results. Based on a constructive approach, the conceptual idea of training specialists has been substantiated, and its implementation in six aspects:

1) In ensuring the relevance and quality of educational programs;

2) In the development of research activities of students, teachers and employers;

3) In the development of social service practices;

4) In the development of projects in the field of state youth policy;

5) In the career development of professionals in the organization of work with youth, state youth policy;

6) In the implementation of an effective assessment of the quality of education and qualifications of graduates.

Discussion. Formed proposals on the design and implementation of professional training of specialists in the field of youth policy correlate with the concept of the three missions of the university, revealing the tools that ensure its implementation directly by the participants in educational relations.

Conclusion. It is necessary to further elaborate the concept of professional training of organizers of work with youth on the basis of interactive interaction of subjects of youth policy, and a focus on the proactive orientation of the implementation of the educational program.

Keywords: Organization of work with youth; Professional training; Constructive paradigm; Partnership; Proactivity.

Highlights:

A paradigm framework has been established for the training of professionals in the organization of work with young people in the context of interaction between youth policy actors;

The tasks, directions, forms, planned results of professional training of specialists in organizing work with youth in partnership between educational organizations and youth policy actors are revealed on a systematic basis.

References

1. Ministry of Education and Science of the Russian Federation (2021), *No. 77 ot 5 february 2021 g.: Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya* [No. 77 dated February 5, 2021: Federal state educational standard of higher education]. *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"*. (In Russian).

2. Maslow A. (1997), *Psikhologiya bytiya* [Psychology of being], Izdatel'stvo "Refl-buk", Moscow, 300 p. (In Russian).

3. Stolyarova O. (2003), *Sotsial'nyy konstruktivizm: ontologicheskiy povorot* [Social constructivism: an ontological turn], *Vestnik Moskovskogo universiteta, Seriya "Filosofiya"*, 3, 39–51. (In Russian).

4. Raskin J.D. & Bridges S.K. (2002), "Constructivism in psychology: Personal construct psychology, radikal constructivism, and social constructionism", *American Communication Journal*, vol. 5, no. 3. pp. 7–24.

5. Eliseyev O.P. (2004), *Aktivnost' i sotsiokul'turnaya evolyutsiya cheloveka (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni doktora filosofskikh nauk)* [Activity and sociocultural evolution of man. (A dissertation for the degree of Doctor of Philosophy Sciences)]. Moscow, 387 p. (In Russian).

6. Zinchenko Yu.P., Dorozhkin E.M. & Zeer E.F. (2020), *Psikhologo-pedagogicheskiye osnovaniya prognozirovaniya budushchego professional'nogo obrazovaniya: vektory razvitiya* [Psychological and pedagogical bases for determining the future of vocational education: Vectors of development], *Obrazovaniye i nauka*, 3 (22), 11–35 (In Russian).

7. Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation (2020), *No 59n ot 12 february 2020 g.: Professional'nyy standart "Spetsialist po rabote s molodezh'yu"* [No. 59n dated February 12, 2020: Professional standard "Specialist in working with youth"]. *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"*. (In Russian).

8. Harlanova E.M. (2014), *Kontseptsiya razvitiya sotsial'noy aktivnosti studentov v protsesse integratsii formal'nogo i neformal'nogo obrazovaniya: monografiya* [Concept of development of social activity of university students in the process of integration of formal and informal education], *Monografiya*, Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosdurastvennogo pedagogicheskogo universiteta, Chelyabinsk, 380 p. (In Russian).

9. Shmelev E.A. & Kislakov P.A. (2021), *Tret'ya missiya universitetov v instutualizatsii prosotsial'noy aktivnosti molodezhi* [The third mission of universities in the institutionalization of pro-social activity of youth], *Noosfernye issledovaniya*, 2, 4–12. (In Russian).

10. Ronnie L. (2017), "Dyadic processes in postgraduate education: Insights from MBA student experiences", *The International Journal of Management Education*, no. 3 (15), pp. 513–519. DOI: 10.1016/j.ijme.2017.09.002.

11. Pherali T. & Lewis A. (2019), "Developing global partnerships in higher education for peacebuilding: a strategy for pathways to impact", *Higher Education*, no 78, pp. 729–744. DOI: 10.1007/s10734-019-00367-7 (Scopus).

12. Lopez Diosdado M.H. (2016), "Learning to live together" a pending course in teachers' training", *Revista de educacion inclusive*, no 2 (9), pp. 215–224. (Scopus).

13. Volkova O.V. (2019), *Perspektivy vnedreniya sistemy profilaktiki vyuchennoy bespomoshchnosti v protsesse podgotovki spetsialistov pomogayushchikh professiy* [Prospects for the introduction of a system for the prevention of learned helplessness in the process of training specialists in helping professions], *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2 (21), 384–394. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.013

УДК 159.9.07

ББК 88.8

П. Е. Григорьев¹, А. С. Гальченко², Л. В. Поскотинова³

¹ORCID № 0000-0001-7390-9109

Доцент, доктор биологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории фитореабилитации человека, Никитский ботанический сад — Национальный научный центр РАН, пгт. Никита, Республика Крым, Российская Федерация;
профессор кафедры «Психология», Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Российская Федерация;
ведущий научный сотрудник отдела физиотерапии, медицинской климатологии и курортных факторов, Академический научно-исследовательский институт физических методов лечения, медицинской климатологии и реабилитации имени И. М. Сеченова, г. Ялта, Республика Крым, Российская Федерация.

E-mail: grigorievpe@cfuv.ru

²ORCID № 0000-0003-2068-895X

Ученый секретарь,

Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования, г. Симферополь,
Республика Крым, Российская Федерация.

E-mail: asg.7@mail.ru

³ORCID № 0000-0002-7537-0837

Доцент, доктор биологических наук, главный научный сотрудник, заведующий лабораторией биоритмологии,
Федеральный исследовательский центр комплексного изучения Арктики имени академика Н. П. Лаврова Уральского отделения Российской академии наук,
г. Архангельск, Российская Федерация.

E-mail: liliya200572@mail.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ СИМПТОМАТИКИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ВРЕМЕНИ СНА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ПРОВОДИМЫМ В ИНТЕРНЕТЕ ВРЕМЕНЕМ

Аннотация

Введение. Наибольший риск формирования интернет-зависимости приходится на старший подростковый возраст, когда

образовательный процесс требует все большего времени нахождения в интернете. Поэтому в исследованиях интернет-зависимости следует разграничивать время в интернете, затрачиваемое на 1) учебу, 2) социальные сети и внеучебный контент, 3) игры. Нуждаются в дополнительном прояснении вопросы о связях времени сна как важном факторе здоровья с временем пребывания в интернете и симптомами интернет-зависимости. Цель статьи: Анализ взаимосвязей проводимого в интернете времени, симптомов интернет-зависимости, времени сна.

Материалы и методы. Испытуемые: 54 старшеклассника 16–17 лет. Применялся тест интернет-зависимого поведения С. Чена. Проводилось анкетирование для выяснения среднего общего времени сна, нахождения в интернете с разделением на виды активности. Использовались описательные статистики, корреляционный анализ, критерий Колмогорова-Смирнова.

Результаты. На учебу в интернете тратится 48 % или 2,1 ч, на общение и развлекательный контент — 41 % или 1,9 ч., на игры — 11 % или 0,5 ч. в сутки. Общее время в интернете значимо коррелирует с компульсивностью и суммарным баллом интернет-зависимости. Со временем на учебу в интернете и компульсивностью связь практически отсутствует, как и с субшкалой межличностных проблем и проблем со здоровьем. Время на соцсети и не связанный с учебой развлекательный контент особенно тесно связано с компульсивностью и толерантностью: наряду с навязчивой потребностью возвращаться к этой активности нарастает потребность во времени проводить за ней. Время на игры в интернете заметно не коррелирует с интернет-зависимостью. Время сна значимо не коррелирует с параметрами интернет-зависимости, а также временем нахождения в интернете.

Обсуждение. Подчеркивается, что в отличие от данных некоторых других исследований, для данной выборки игры в интернете не обладали заметным аддиктивным потенциалом. Это может быть обусловлено как меньшим временем, затрачиваемым на игры

в интернете у респондентов рассматриваемой выборки, так и с интересами и потребностями старшеклассников, связанными с успешным обучением и общением.

Заключение. Время сна практически не зависит от уровня интернет-зависимости и времени нахождения в интернете. Потребление учебного контента по абсолютному и относительному времени находится на первом месте, при этом не вызывая серьезных рисков интернет-зависимости. Соцсети и развлекательный контент обладает наибольшим аддиктивным потенциалом по всем параметрам интернет-зависимости, что является тревожной тенденцией.

Ключевые слова: интернет-зависимость; старший подростковый возраст; старшеклассники; время в интернете; время сна; обучение в интернете; социальные сети и развлекательный контент; игры в интернете.

Основные положения:

– определены структурные и временные составляющие среднесуточного пребывания в интернете и времени сна у выборки российских старшеклассников 16–17 лет;

– выявлены особенности связи времени, проводимого в интернете, в том числе, за разными видами активности, и структурой интернет-зависимости;

– проверена гипотеза о связи среднесуточного времени сна и компонентами интернет-зависимости, а также временем, проводимым в интернете.

1 Введение (Introduction)

Интернет-зависимость (ИЗ) вызывает головную боль, скованность в теле, боли в спине, шее и бессонницу [1]. Обнаружена отрицательная корреляция между качеством сна и уровнем ИЗ у старшеклассников [2]. Установлено, что 55 % обучающихся университетов используют интернет более 4 часов в сутки; 50 % имеют заметную ИЗ; причем она сильнее выражена у студентов, которые тратят на сон менее 6 часов в сутки [3].

Наибольший риск формирования ИЗ приходится на 15-16 лет [4]. Однако образовательный процесс требует все большего времени нахождения в интернете, поэтому в исследованиях ИЗ следует разграничивать время, затрачиваемое на учебу, социальные сети и внеучебный контент, а также игры в интернете. Показано, что у школьников время нахождения в интернете положительно коррелирует с ИЗ, отрицательно сказываясь на решении когнитивных задач; при этом именно в старших классах интернет все больше превращается из развлечения в средство когнитивного развития [5].

Однако не до конца исследованным на современном этапе у российских старшеклассников остаются вопросы связи ИЗ с ее отдельными симптомами и их взаимосвязью, что необходимо для изучения психологических механизмов ИЗ. Дополнительно следует прояснить вопрос о возможной связи времени сна, времени в интернете и симптомов ИЗ у старшеклассников. Особенно актуален для изучения вопрос о связи ИЗ с основными видами активности в интернете: 1) обучением, 2) социальными сетями и другим не связанным с учебной контентом, 2) играми.

Цель исследования: анализ взаимосвязей проводимого в интернете времени, симптомов интернет-зависимости, времени сна.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Выборка. Общий объем выборки — 54 обучающихся общеобразовательных учреждений, проживающих в г. Симферополь Республики Крым (39 девушек, 15 юношей). Возраст респондентов — 16-17 лет.

Участие испытуемых было добровольным с получением информированного согласия и одобрено этическим комитетом ФГБУН ФИЦКИА РАН (протокол № 3 от 12.02.2020).

Методики. С целью диагностики интернет-зависимого поведения применялся тест С. Чена [6] в адаптации К. А. Феклисова и В. Л. Малыгина [7]. Данный тест был выбран на том основании, что его эффективность для диагностики интернет-зависимости доказана [7], и он в значительной степени отражает универсальные

компоненты всех вариантов аддикций [7]. Тест состоит из пяти оценочных шкал: шкала компульсивных симптомов (Com); шкала симптомов отмены (Wit); шкала толерантности (Tol); шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем (IH); шкала управления временем (TM); а также суммарного балла ИЗ.

Также испытуемые опрашивались по следующей анкете:

1) Сколько времени Вы, как правило, проводите в интернете ежедневно?

2) Каков процент (от 0 до 100 %) от общего времени пребывания в интернете Вы уделяете:

– потребностям школьной программы, в том числе дистанционному обучению ___%;

– пребыванию в социальных сетях, просматриванию и прослушиванию контента, не связанного с потребностями школьной программы ___%;

– играм в интернете ___%;

3) Сколько времени в среднем Вы спите в сутки?

Исходя из ответов на первый и второй вопросы анкеты, вычислялось абсолютное время в интернете, уделяемое, соответственно: 1) учебе; 2) социальным сетям и не связанному с обучением контенту; 3) играм в интернете.

Методы статистической обработки данных: описательные статистики (среднее арифметическое, стандартная ошибка среднего), коэффициент линейной корреляции Пирсона (R), критерий Колмогорова-Смирнова для проверки рядов данных на нормальность распределения. При оценке значимости коэффициентов корреляции использовали общую классификацию тесноты связи по Э. В. Ивантеру, А. В. Коросову [8] по абсолютной величине: 0-0,19 — очень слабая корреляция; 0,2-0,29 — слабая корреляция; 0,3-0,49 — умеренная корреляция; 0,5-0,69 — средняя корреляция; 0,7-1 — сильная корреляция и частную (значимые, при которых уровень статистической значимости $p < 0,05$; высоко значимые при $p < 0,01$ и очень высоко значимые при $p < 0,001$).

3 Результаты (Results)

В процентном соотношении в интернете — на учебу в среднем приходилось $47,61 \pm 2,86$ % общего времени, на соцсети и другой развлекательный не связанный с учебой контент — $40,98 \pm 2,75$ %, на игры в интернете — $11,41 \pm 2,14$ %.

В абсолютном выражении на учебу в интернете испытуемые тратили в $2,08 \pm 0,19$ ч, на соцсети и не связанный с учебой контент — $1,88 \pm 0,19$ ч, на игры — $0,50 \pm 0,13$ ч. Общее время пребывания в интернете в сутки составило $4,44 \pm 0,31$ ч. При этом среднее время сна составило $6,89 \pm 0,22$ ч в сутки.

Отсутствуют корреляции между временем сна и общим пребыванием в интернете ($R = -0,15$; $p = 0,26$), временем на учебу в интернете и временем сна корреляция составила ($R = -0,034$; $p = 0,81$); временем на игры в интернете ($R = 0,009$; $p = 0,95$). Можно отметить лишь обратную связь между временем на соцсети и развлекательный контент ($R = -0,25$; $p = 0,072$) на уровне тенденции к значимости, что, впрочем, не позволяет сделать вывод о достоверной связи этих параметров.

Далее с целью выявления взаимосвязи параметров интернет-зависимого поведения с временем, проводимым в интернете, и временем сна был проведен корреляционный анализ, результаты которого представлены в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 — **Взаимосвязь симптомов интернет-зависимого поведения с временем, проводимым в интернете и временем сна**

Table 1 — **Relationship of symptoms of Internet addiction behavior with time spent on the Internet and sleep time**

Показатель	Com	Wit	Tol	ИИ	ТМ	Сумма баллов
Общее время в интернете	R = 0,500	R = 0,457	R = 0,490	R = 0,420	R = 0,500	R = 0,570
	p < 0,001	p = 0,001	p < 0,001	p = 0,002	p < 0,001	p < 0,001
Время на учебу	R = 0,250	R = 0,360	R = 0,400	R = 0,160	R = 0,310	R = 0,350
	p = 0,070	p = 0,008	p = 0,003	p = 0,251	p = 0,023	p = 0,009
Время на соцсети и другой контент	R = 0,450	R = 0,340	R = 0,440	R = 0,320	R = 0,280	R = 0,440
	p = 0,001	p = 0,011	p = 0,001	p = 0,020	p = 0,044	p = 0,001
Время на игры	R = 0,140	R = 0,044	R = -0,054	R = 0,270	R = 0,330	R = 0,180
	p = 0,298	p = 0,754	p = 0,694	p = 0,047	p = 0,016	p = 0,202
Время на сон	R = -0,040	R = -0,013	R = -0,077	R = -0,110	R = -0,087	R = -0,079
	p = 0,773	p = 0,925	p = 0,582	p = 0,415	p = 0,531	p = 0,573

Общее время в интернете обнаруживает средние очень высоко значимые положительные корреляции с субшкалой Com, а также с суммарным баллом опросника С. Чена. Также близкая к средней высоко значимая корреляция выявляется между общим временем в интернете и шкалой Tol. Таким образом, чем больше респонденты проводят времени в интернете, тем сильнее их желание вновь вернуться к данному занятию, и при этом им хочется проводить там все больше времени. Умеренные высоко значимые положительные корреляции обнаруживаются и с другими симптомами ИЗ, что в целом определяет весьма тревожную картину влияния времени в интернете на эмоционально волевую, личностную сферы, а также проблемы управления временем и связанные со здоровьем.

Со временем на учебу в интернете и параметром Com присутствует лишь слабая и статистически незначимая положительная корреляция, то есть старшеклассники не испытывают особого желания вновь и вновь возвращаться к учебной деятельности, ведь она требует сознательных усилий, в отличие от общения и игр. Отсутствует корреляция времени на учебу в интернете с величиной ИИ: время в интернете на учебу не усугубляет проблем со здоровьем и межличностные проблемы. Небольшая умеренная положительная значимая корреляция между временем на учебу и ТМ свидетельствует о некотором нарушении в управлении собственным временем, которое, однако не носит существенного характера. При этом наличие умеренной высоко значимой корреляции со временем на учебу и параметром Tol может свидетельствовать о возрастающей потребности взаимодействовать с учебным контентом именно через интернет. С учетом отсутствия компульсии к этой активности необходимость проводить всё больше времени за учебой в интернете может лишь отражать современные реалии, связанные со все большим переходом к дистанционным формам обучения и потреблением учебного контента посредством интернета, и не являться негативным фактором интернет-зависимости. Отмечается высоко

значимая умеренная корреляция параметра Wit со временем на учебу. То есть симптомы отмены выражены, но не слишком заметно. Вполне вероятно, что часть испытуемых может испытывать определенный дискомфорт при лишении возможности решать учебные задачи с помощью интернета и, тем самым, иметь необходимый инструментарий, без которого обучение в современных условиях, без преувеличения, немислимо.

Время на соцсети и не связанный с учебой развлекательный контент (кроме игр) коррелирует сильнее всего с параметрами Com и Tol, что характеризует своего рода порочный круг. Человеку необходимо все больше и больше времени проводить в интернете за данными видами занятий, и при этом он испытывает навязчивую потребность возвращаться к ним вновь и вновь. Такого рода соотношение определяет тревожную тенденцию, в том числе ухода в виртуальное общение, навязчивое самопозиционирование и т. п. Остальные параметры ИЗ также значимо коррелируют со временем в интернете на общение и не связанный с учебой контент.

Время на игры в интернете не обнаруживает сколько-нибудь существенных корреляций с симптомами ИЗ. Существенного внимания заслуживает лишь умеренная положительная корреляция времени на игры с параметром ТМ, которая, впрочем, присуща в подобной степени и другим видам активности в интернете. Следовательно, игры в интернете в данном возрасте и у данной категории испытуемых (старшеклассников) не таят в себе серьезной угрозы. Возможно, причиной тому служит тот факт, что игровая деятельность не является ведущей в возрасте 16-17 лет (в отличие от общения) и не столь значимой, как успешное освоение учебного материала в выпускных классах.

Между временем сна и ИЗ отсутствует значимая корреляция по всем параметрам. Разве что крайне слабая и незначимая отрицательная отмечается между параметром ИИ и временем сна, что, впрочем, объяснимо с тех позиций, что интернет-зависимые, как было показано выше, проводят больше времени в интернете, а значит,

у них остается меньше времени на сон.

Показательно наличие близкой к значимой слабой отрицательной корреляции между временем сна и временем на соцсети и не связанный с учебой контент ($R = -0,25$; $p = 0,072$), в то время, как с общим временем в интернете, временем на учебу и на игры корреляций нет. Таким образом, излишняя увлеченность общением в интернете и просмотром не связанного с учебой контента может повлечь за собой некоторое сокращение времени сна, что является неблагоприятным обстоятельством.

4 Обсуждение (Discussion)

В целом, полученные нами результаты свидетельствуют о наличии связи между проводимым в интернете времени и ИЗ. В то же время, связь между временем сна и ИЗ практически отсутствует, так же, как и между временем сна и пребыванием в интернете (кроме ожидаемой небольшой тенденции к обратной связи времени на сон и пребыванием в соцсетях и прочим внеучебным контентом, кроме игр).

Среди интернет-зависимых студентов университетов Гонконга обнаружена высокая коморбидность бессонницы с ИЗ [9]. Однако в нашем исследовании практически не было выявлено корреляций между уровнем ИЗ и временем сна. Это может быть обусловлено самыми разными причинами. Во-первых, среднее время сна в исследованной выборке и так невелико и составляет менее 7 часов в сутки; во-вторых, современные подростки с детства используют гаджеты и компьютеры, и к их использованию могла произойти своего рода адаптация, когда их использование не столь заметно влияет на легкость засыпания; возможна, впрочем, и обратная ситуация, когда в этом возрасте механизмы адаптации еще не нарушаются в той мере, чтобы влиять на качество сна, поскольку цитированные выше результаты о меньшей продолжительности сна у интернет-зависимых касаются лиц более взрослого возраста. Так или иначе, этот вопрос нуждается в дальнейшем прояснении.

Наличие умеренных и средних значимых и высоко значимых корреляций всех симптомов ИЗ с общим временем в интернете является ожидаемым результатом, поскольку интернет предоставляет безграничный арсенал для любой активности, имеющей аддиктивный потенциал.

Обнадеживающие данные получены о том, что все же почти половину времени в интернете испытуемые посвящают учебе (в среднем 48 %). При этом на игры тратится всего лишь в среднем 11 % времени. Несколько неожиданным оказался результат о том, что игры в интернете обладают для рассматриваемой выборки наименьшим аддиктивным действием, что не согласуется с данными других исследователей [10; 11]. Возможно, это связано как раз с тем, что на сами игры тратится не слишком много времени у данной выборки. Это может быть связано с тем, что в возрасте 16-17 лет у большинства старшеклассников главные мотивы связаны с учебной деятельностью и межличностным общением, что находит отражение в процентном соотношении затрачиваемого времени на учебу (48 %) и соцсети с развлекательным контентом (41 %).

5 Заключение (Conclusion)

Обнаружены существенные взаимосвязи общего времени, проводимого в интернете российскими старшеклассниками, проживающими на юге европейской части России, как с отдельными симптомами ИЗ, так и с общим баллом ($R = 0,57, p < 0,001$). Испытуемые в процентном отношении больше всего тратят времени на учебу в интернете (48 %), общение и развлекательный контент (41 %), и меньше всего — на игры в интернете (11 %). В абсолютном выражении в среднем на учебу тратится 2,1 ч, на соцсети и развлечения — 1,9 и на игры — 0,5 ч в сутки. Среднее время сна у испытуемых 6,9 ч в сутки, при этом не обнаружилось статистически значимых корреляций с временем в интернете и параметрами ИЗ.

Показательно, что игры вызывают наименьшую степень ИЗ, что связано, вероятно, с их наименьшим вкладом в общее время в интернете у данной выборки. Наибольшие связи симптомы ИЗ обнару-

живаются со временем, проводимым в соцсетях и за развлекательным контентом, прежде всего, по параметрам компульсивности и толерантности, то есть респонденты стремятся возвращаться в интернет и при этом проводить там все больше времени за общением и развлечениями. Наибольшая корреляция ИЗ со временем в интернете для учебы наблюдалась с параметром толерантности, что может быть истолковано неоднозначно и нуждается в дальнейшем прояснении.

В психолого-педагогическом сопровождении следует обратить внимание на виртуализацию общения и потребление развлекательного контента посредством интернета, что представляет угрожающую тенденцию для обучающихся старших классов в контексте их социализации и ментального здоровья.

6 Благодарности (Acknowledgments)

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00060. Авторы выражают благодарность за финансовую поддержку исследования.

Библиографический список

1. Güzel N., Kahveci I., Solak N., Cömert M. & Turan F. (2018), “Internet addiction and its impact on physical health”, *Turkish medical student journal*, no. 5, pp. 32–36. DOI: 10.4274/tmsj.2018.05.03.0002.
2. Çelebioğlu A. Aytekin A., Küçüköğlü S. & Ayran G. (2020), “The effect of Internet addiction on sleep quality in adolescents”, *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, vol. 33, pp. 221–228. DOI: 10.1111/jcap.12287.
3. Abdel-Salam D., Alrowaili H., Albedaiwi H., Alessa A. & Alfayyadh H. (2019), “Internet addiction”, *The Journal of the Egyptian Public Health Association*, vol. 94, no. 12. DOI: 10.1186/s42506-019-0009-6.
4. Karacic S. & Oreskovic S. (2017), “Internet Addiction Through the Phase of Adolescence: A Questionnaire Study”, *JMIR Mental Health*, vol. 4, no. 2. DOI: 10.2196/mental.5537.
5. Симановский А. Э. Использование школьниками Интернет-ресурсов для решения учебных и познавательных задач // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117). С. 22–29.
6. Chen, S., Weng, L., Su, Y., Wu, H. & Yang, P. (2003), “Development of a Chinese Internet addiction scale and its psycho-metric study”, *Chinese Journal of Psychology*, vol. 45, pp. 279–294.
7. Методологические подходы к раннему выявлению Интернет-зависимого поведения / В. Л. Малыгин [и др.] // Медицинская психология в Рос-

сии : электронный научный журнал. 2011. № 6. URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2011_6_11/nomer/nomer03.php (дата обращения: 28.01.2021).

8. Ивантер Э. В., Коросов А. В. Основы биометрии: введение в статистический анализ биологических явлений и процессов. Петрозаводск : Издательство Петрозаводского государственного университета, 1992. – 168 с.

9. Cheung L. & Wong W. (2011), “The effects of insomnia and internet addiction on depression in Hong Kong Chinese adolescents: An exploratory cross-sectional analysis”, *Journal of sleep research*, vol. 20, pp. 311–317. DOI: 10.1111/j.1365-2869.2010.00883.x.

10. Hamid M. & Mohamed N. (2021), “Overview of internet gaming disorder (IGD)”, *Academia Letters*, article 729. DOI: 10.20935/AL729.

11. Hassan S., Bhateja S., Arora G. & Prathyusha F. (2020), “Addiction to internet games”, *Journal of Management Research and Analysis*, no. 7, pp. 52–56. DOI: 10.18231/j.jmra.2020.011.

P. Ye. Grigoriev¹, A. S. Galchenko², L. V. Poskotinova³

¹ORCID No. 0000-0001-7390-9109

Docent, Doctor of Biological Sciences,

Leading Researcher of the Laboratory of Human Phytorehabilitation,
Nikitsky Botanical Garden — National Scientific Center of the Russian
Academy of Sciences, Nikita, Republic of Crimea, Russia;

Professor at the Department of Psychology, Sevastopol State University,
Sevastopol', Russia;

Leading Researcher of the Department of Physiotherapy,

Medical Climatology and Resort Factors,

Academic Research Institute of Physical Methods of Treatment,
Medical Climatology and Rehabilitation named after I. M. Sechenov,
Yalta, Republic of Crimea, Russia.

E-mail: grigorievpe@cfuv.ru

²ORCID No. 0000-0003-2068-895X

Scientific Secretary, Crimean Republican Institute of Postgraduate
Pedagogical Education, Simferopol', Republic of Crimea, Russia.

E-mail: asg.7@mail.ru

³ORCID No. 0000-0002-7537-0837

Docent, Doctor of Biological Sciences, Chief Researcher,

Head of the Laboratory of Biorhythmology,

Federal Research Center for the Comprehensive Study of the Arctic named
after Academician N.P. Laverov of the Ural Branch of the Russian
Academy of Sciences, Arkhangelsk, Russia.

E-mail: liliya200572@mail.ru

**RELATIONSHIP OF SYMPTOMS OF THE INTERNET
DEPENDENCE AND SLEEP TIME HIGH SCHOOLS
WITH CONDUCTED ONLINE TIME**

Abstract

Introduction. The greatest risk of the formation of Internet addiction occurs in older adolescence, when the educational process requires more and more time spent on the Internet. Therefore, in studies of Internet addiction, it is necessary to distinguish between the time spent on the Internet, spent on 1) study, 2) social networks and extra-curricular content, 3) games. The relationships between sleep time as an important health factor and Internet time and symptoms of Internet addiction need further clarification. Purpose of the article: To analyse the relationship of time spent on the Internet, symptoms of Internet addiction, sleep time.

Materials and methods. Subjects: 54 high school students aged 16-17. The S. Chen test of Internet addicted behavior was used. A survey was carried out to find out the average total sleep time, being on the Internet, divided into types of activity. Descriptive statistics, correlation analysis, Kolmogorov-Smirnov test were used.

Results. 48 % or 2.1 hours are spent on studying on the Internet, 41 % or 1.9 hours on communication and entertainment content, 11 % or 0.5 hours a day on games. The total time on the Internet is highly significantly positively correlated with compulsiveness and the total score for Internet addiction. With time for studying on the Internet and compulsiveness, there is practically no correlation, as well as with the subscale of interpersonal and health problems. Time spent on social media and non-school entertainment content is especially closely associated with compulsiveness and tolerance: along with the compulsive need to return to these activities, the need to spend time on it grows. Time spent on the Internet games does not significantly correlate with Internet addiction. There are no significant correlations between sleep time and Internet addiction parameters, as well as time spent on the Internet.

Discussion. It is emphasized that, in contrast to the data of some other studies, for this sample, games in Internet did not have a noticeable addictive potential. This may be due to both less time spent playing online games and the interests and needs of older teens for successful learning and communication.

Conclusion. Sleep time practically does not depend on the level of Internet addiction and the time spent on the Internet. Consumption of educational content in absolute and relative time is in the first place, while not causing serious risks of Internet addiction. Social media and entertainment content has the greatest addictive potential across all dimensions of internet addiction, representing a disturbing trend.

Keywords: Internet addiction; Older teens; High school pupils; Internet time; Time of sleep; Internet learning; Social networks and entertainment in Internet; Internet gaming.

Highlights:

The structural and temporal components of the average daily stay on the Internet and sleep time in a sample of Russian high school pupils aged 16-17 years have been determined;

The peculiarities of the correlations between the time spent on the Internet, including different types of activity, and the structure of Internet addiction have been revealed;

Tested the hypothesis about the relationship between the average daily sleep time and the components of Internet addiction, as well as the time spent on the Internet.

References

1. Güzel N., Kahveci I., Solak N., Cömert M. & Turan F. (2018), "Internet addiction and its impact on physical health", *Turkish medical student journal*, no. 5, pp. 32–36. DOI: 10.4274/tmsj.2018.05.03.0002.
2. Çelebioğlu A. Aytekin A., Küçüköğlü S. & Ayran G. (2020), "The effect of Internet addiction on sleep quality in adolescents", *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, vol. 33, pp. 221–228. DOI: 10.1111/jcap.12287.

3. Abdel-Salam D., Alrowaili H., Albedaiwi H., Alessa A. & Alfayyadh H. (2019), "Internet addiction", *The Journal of the Egyptian Public Health Association*, vol. 94, no. 12. DOI: 10.1186/s42506-019-0009-6.
4. Karacic S. & Oreskovic S. (2017), "Internet Addiction Through the Phase of Adolescence: A Questionnaire Study", *JMIR Mental Health*, vol. 4, no. 2. DOI: 10.2196/mental.5537.
5. Simanovskiy A.E. (2020), *Ispol'zovaniye shkol'nikami Internet-resursov dlya resheniya uchebnykh i poznavatel'nykh zadach* [The use of Internet resources by schoolchildren for solving educational and cognitive tasks], *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*, 6 (117), 22–29. (In Russian).
6. Chen, S., Weng, L., Su, Y., Wu, H. & Yang, P. (2003), "Development of a Chinese Internet addiction scale and its psycho-metric study", *Chinese Journal of Psychology*, vol. 45, pp. 279–294.
7. Malygin V.L., Feklisov K.A., Iskandirova A.B. & Antonenko A.A. (2011), *Metodologicheskiye podkhody k rannemu vyyavleniyu Internet-zavisimogo povedeniya* [Methodological approaches to early detection of Internet-dependent behavior], *Meditinskaya psikhologiya v Rossii* [Electronic], 6. Available at: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2011_6_11/nomer/nomer03.php (Accessed: 28.01.2021). (In Russian).
8. Ivanter E.V. & Korosov A.V. (1992), *Osnovy biometrii: vvedeniye v statisticheskiy analiz biologicheskikh yavleniy i protsessov* [Fundamentals of Biometrics: An Introduction to the Statistical Analysis of Biological Phenomena and Processes], Izdatel'stvo Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta, Petrozavodsk, 168 p. (In Russian).
9. Cheung L. & Wong W. (2011), "The effects of insomnia and internet addiction on depression in Hong Kong Chinese adolescents: An exploratory cross-sectional analysis", *Journal of sleep research*, vol. 20, pp. 311–317. DOI: 10.1111/j.1365-2869.2010.00883.x.
10. Hamid M. & Mohamed N. (2021), "Overview of internet gaming disorder (IGD)", *Academia Letters*, article 729. DOI: 10.20935/AL729.
11. Hassan S., Bhateja S., Arora G. & Prathyusha F. (2020), "Addiction to internet games", *Journal of Management Research and Analysis*, no. 7, pp. 52–56. DOI: 10.18231/j.jmra.2020.011.

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.014

УДК 159.9.072

ББК 88.9

В. И. Долгова¹, Л. А. Батальцева²

¹ORCID № 0000-0001-9059-5682

Профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: 23a12@list.ru

²ORCID № 0000-0002-3463-8905

Магистрант кафедры теоретической и прикладной психологии
факультета психологии, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bataltsevala@cspu.ru

ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА НА КОРРЕКЦИЮ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

Введение. Сегодня необходимо систематически применять педагогические приемы и техники коррекции уровня тревожности, особенно с использованием творческого междисциплинарного сотрудничества. Цель исследования: изучить влияние актуализации творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии на уроках биологии в 10-х классах на уровень тревожности обучающихся.

Материалы и методы. Проведен анализ научной литературы, проанализировано качество усвоения полученных знаний, а также с помощью программы наблюдения проведен анализ влияния качества усвоения новых знаний на внешние проявления тревожности испытуемых. Исследование выполнено с использованием учебников В. В. Пасечника по биологии и О. С. Габриеляна по химии. Достоверность результатов проверена с помощью критерия Стьюдента.

Результаты. Средний балл за выполнение самостоятельных работ в экспериментальном классе выше, чем в контрольном; по картам наблюдения выявлено распределение обучающихся с проявлениями повышенного уровня тревожности в контрольном классе.

Обсуждение. Полученные результаты согласуются с выводами других исследователей о том, что освоение творческого междисциплинарного сотрудничества помогает реализовывать технологии самоуправления поведением и чувствами, уменьшать стрессы и повышать самооценку.

Заключение. Актуализация творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии на уроках биологии влияет на качество усвоенных знаний обучающимися, что, в свою очередь, влияет на внешние проявления повышенного уровня тревожности у них. При более качественном усвоении учебного материала проявления высокого уровня тревожности выражены меньше.

Ключевые слова: тревожность; коррекция; обучающиеся; творческое междисциплинарное сотрудничество.

Основные положения:

– выявлено, что актуализация творческого междисциплинарного сотрудничества влияет на внешние проявления повышенного уровня тревожности обучающихся;

– использованный метод наблюдения за внешними проявлениями тревожности у обучающихся на уроке помог составить представления об её изменениях;

– разработанная Программа наблюдения соответствует классическим требованиям (содержит цель, объект и предмет наблюдения, ситуации наблюдения, их количество и продолжительность, перечень индикаторов).

1 Введение (Introduction)

С каждым годом уровень жизни современных людей улучшается, им становятся доступны более качественные предметы быта, пищевая продукция, образовательные услуги. С развитием интернета стала доступна широкая база информационных источников, таких, как книги, журналы, статьи, фильмы и т. д., а также расширяются возможности для развлечения и отдыха. Казалось бы, физическое и ментальное здоровье должно быть на более высоком уровне у большей части населения, чем ранее, но исследования указывают

на обратную тенденцию [1; 2; 3]. Уровень тревожности увеличивается, возрастная граница людей, страдающих тревожностью, понижается. Это связано с возрастанием требований не только к взрослым, но и к подросткам, юношам, потому что с расширением возможностей человека увеличивается и его зона ответственности.

Современные подростки подвержены высокому риску появления у них тревожности. Большое влияние имеет воспитание, которое осуществляется в семье. С увеличением различных возможностей у ребенка (в качестве примера: прочтение различной информации в интернете, в том числе и неприемлемой для возраста ребенка), увеличивается и контроль со стороны родителей. При этом чересчур пристальный контроль может способствовать развитию тревожности у подростка. Ребенку может передаваться и уровень тревожности его родителей (например, из-за нестабильной экономической ситуации семьи), выступающих гарантом безопасности. Качество межличностных взаимоотношений с родителями также имеет большое влияние на уровень тревожности ребенка [4; 5; 6].

В настоящее время для успешного будущего ребенка важно иметь хорошее образование (и хорошие оценки в школе, как его индикаторы). Родителями может быть оказано неблагоприятное давление на подростка, направленное на повышение уровня оценок, что может повысить уровень тревожности [7; 8]. Также увеличение требований к детям, введение новых форм работ, например, проектных работ, а также экзамены, оказывают большое давление на обучающихся школ и на повышение их уровня тревожности [9].

Возможны и ситуации, в которых родители проявляют заботу о ребенке, не адекватную его возрасту. Такой гиперопекой родители пытаются создать максимально безопасные условия для ребенка, не позволяют ему учиться через действие, лишают его возможности совершать ошибки, обосновывая это тем, что ограждают ребенка от неудач [10]. У подростка же может сложиться не совсем корректное отношение к окружающей среде, и уровень его тревоги может стать ниже нормы.

На уровень тревожности оказывает влияние и самооценка подростка. Она зависит от его окружающей среды, обстоятельств и сфер деятельности [11].

Сказанное предопределило цель нашего исследования: изучить влияние актуализации творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии на уроках биологии в 10-х классах на уровень тревожности обучающихся.

Системный обзор литературы с целью обобщения последних материалов о междисциплинарном сотрудничестве (из Scopus был отобран шестьдесят один документ, опубликованный с 2016 г.) показал, какие типы проблем возникают в рамках междисциплинарного сотрудничества. Выявлена растущая тенденция к исследованиям междисциплинарных связей. Названы рабочие определения, предметные области знаний с акцентом на организационных, образовательных и исследовательских областях, а также аргументы, усиливающие творческое познание в индивидуальном, коллективном, экологическом и психологическом измерениях (Moirano, Sanchez, Shtepanek, 2020) [12].

Междисциплинарное взаимодействие биологии и химии в аспекте его влияния на психологическое состояние обучающихся также активно изучается учеными.

Проведено, в частности, исследование (He, Chen, Huang, 2019) на тему связи между такими двумя факторами повышения школьной тревожности, как индекс массы тела (ИМТ) и успеваемость, выявлена отрицательная корреляция между ИМТ и успеваемостью; было также обнаружено, что эта взаимосвязь значительно смягчается регионами и оценками обучения студентов. Эта связь между ИМТ и достижениями существеннее в американской и европейской выборках, чем в азиатской [13].

А для того, чтобы расширить понимание повседневных моральных решений, влияющих на уровень тревожности, эта область должна дополнять вычислительные подходы натуралистическими парадигмами (Kelly, O'Connell, 2020) [14].

Обсудим далее, что такое тревожность, ее виды, а также способы ее проявления в подростковом возрасте.

Тревожность — это психологическая особенность человека, выражающаяся в склонности испытывать тревогу в связи с происходящими событиями. Понятие «Тревога» было введено З. Фрейдом, и выражало оно чувство неопределенности и ожидания неблагоприятных событий.

Уровень тревожности может быть низким, средним и высоким [15; 16]. Высокий уровень тревожности выражается и в высоких чувствах беспокойства и неопределенности, которые являются не соответствующими происходящим событиям; в повышенном длительном беспокойстве до и после события, вызывающего тревогу, навязчивых мыслях и движениях, а также в определенных физиологических реакциях и в различных психологических расстройствах.

Низкий уровень тревожности характеризуется слишком слабыми реакциями на происходящие серьезные события либо вовсе их отсутствием; выражает неготовность организма человека проявить защитные реакции в той мере, в какой того требует ситуация.

И только средний уровень тревожности характеризуется адекватными эмоциональными реакциями на происходящие с человеком события, является оптимальным для здорового существования организма человека и его психологического комфорта.

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Констатирующий эксперимент был проведен в двух 10-х классах (первичный срез), затем в контрольном классе был проведен обычный традиционный урок, а в экспериментальном — урок, включающий актуализацию творческого междисциплинарного сотрудничества. На следующем уроке был проведен контрольный срез для оценки уровня усвоенных знаний. Параллельно проводилось наблюдение внешних проявлений уровня тревожности обучающихся по разработанной программе наблюдения.

Была определена тема урока биологии, на котором будет проводиться актуализация творческого междисциплинарного сотрудни-

чества биологии и химии («Строение клетки. Клеточная мембрана. Ядро» по учебнику А. А. Каменского, Е. А. Криксунова и В. В. Пасечника).

Далее был проведен анализ учебного материала с учетом хронологии его изучения и выявлены те элементы творческого междисциплинарного сотрудничества, которые будут актуализироваться. Результаты представлены в таблице (Таблица 1).

Таблица 1 — Элементы творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии в содержании учебного материала по теме «Строение клетки. Клеточная мембрана. Ядро»

Table 1 — Elements of creative interdisciplinary cooperation of chemistry and biology in the content of educational material on the topic “Cell structure. Cell membrane. Core”

Изучаемый материал	Тема урока по биологии	Тема урока по химии	Примерное время изучения предложенных тем
Нуклеиновые кислоты	1) Нуклеиновые кислоты и их роль в жизнедеятельности клетки. 2) Строение клетки. Клеточная мембрана. Ядро.	1) Полимеры. 2) Взаимодействие атомов неметаллов между собой. 3) Ковалентная полярная химическая связь. 4) Углерод. 5) Фосфор и его соединения. 6) Углеводы.	По биологии: 1 и 2 — I семестр десятого класса. По химии: 3 — II четверть восьмого класса. 4 и 5 — III четверть девятого класса. 1 и 6 — IV четверть девятого класса.
Строение клетки	1) Строение клетки. Клеточная мембрана. Ядро.	1) Жиры. 2) Белки.	По биологии: 1 — I семестр десятого класса. По химии: 1 и 2 — IV четверть девятого класса.

С использованием полученной информации были разработаны два урока: традиционный и урок, включающий в себя актуализацию творческого междисциплинарного сотрудничества.

Программа наблюдения соответствовала классическим требованиям.

Цель наблюдения: изучить проявления тревожности у обучающихся 10-х классов МАОУ «СОШ» г. Челябинск после актуализации творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии на уроках биологии.

Объект наблюдения: обучающиеся 10-х классов МАОУ «СОШ» г. Челябинск.

Предмет наблюдения: уровень тревожности у обучающихся 10-х классов МАОУ «СОШ» г. Челябинск.

Ситуация наблюдения: учебная ситуация наблюдения.

Количество и продолжительность наблюдений: наблюдение будет проводиться на уроке биологии, следующем после экспериментального урока, на котором была осуществлена актуализация творческого междисциплинарного сотрудничества.

Перечень индикаторов, признаков внешних проявлений уровня тревожности у обучающихся:

- проявление дискомфорта, неусидчивость;
- повторяющиеся произвольные действия (обучающийся почесывается, прикусывает губы, касается волос, грызет ручки и карандаши);
- раздражительность;
- агрессия по отношению к учителю;
- неуверенная речь;
- боязнь отвечать на вопросы учителя, неспособность выйти к доске.

Перечень вопросов:

1. Сконцентрирован ли обучающийся на учебном процессе или не вовлечен в него?
2. Как обучающийся проявляет себя в общении с одноклассниками?

3. Как обучающийся проявляет себя в общении с учителем?
4. Участвует ли обучающийся в групповых дискуссиях и ответах у доски?
5. Каков характер речи обучающегося?
6. Имеются ли физические проявления тревожности у обучающегося (непроизвольные почесывания, касания волос и др.)?

Глубина математической обработки эмпирических данных определялась вычислением критерия Стьюдента.

3 Результаты (Results)

Результаты повторной проверки знаний представлены на рисунке 1.

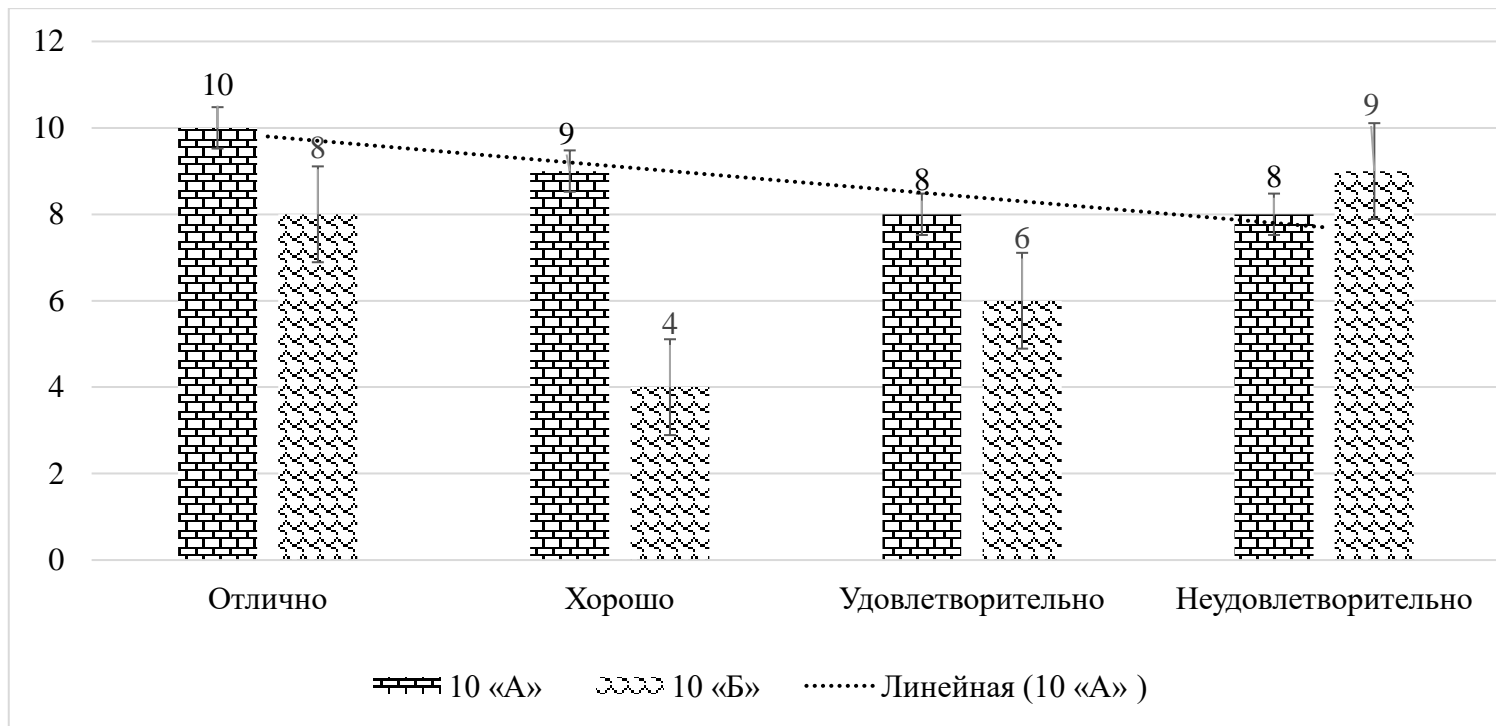


Рисунок 1 — Графическое сравнение результатов самостоятельной работы

Figure 1 — Graphical comparison of the results of independent work

Средний балл за выполнение самостоятельных работ в 10 «А» классе, в котором был проведен урок с использованием творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии, выше, чем в 10 «Б», в котором творческое междисциплинарное сотрудничество на уроке организовано не было.

По итогам математической обработки полученных данных по критерию Стьюдента результаты оказались достоверными.

По результатам наблюдения, сопровождавшего эксперимент, по каждому классу были заполнены карты наблюдения, распределение обучающихся с проявлениями повышенного уровня тревожности от общего количества обучающихся в классе представлено в таблице (Таблица 2).

Таблица 2 — Распределение обучающихся с проявлениями повышенного уровня тревожности от общего количества обучающихся в классе

Table 2 — Distribution of students with manifestations of an increased level of anxiety from the total number of students in the class

Класс	Неусидчивость, %	Непроизвольное действие, %	Раздражительность, %	Агрессия по отношению к учителю, %	Неуверенная речь, %
10 «А»	11,4 0	02,9	13,5	02,9	17,1
10 «Б»	16,2 0	00,0	08,1	10,8	29,7

4 Обсуждение (Discussion)

При сравнении результатов наблюдения в экспериментальном 10 «А» классе и контрольном 10 «Б» классе в процентных соотношениях внешних проявлений высокого уровня тревожности по пунктам «Неусидчивость», «Непроизвольные действия», «Раздраженность» мы не наблюдаем высокой разницы. Но в пункте «Неуверенная речь» она присутствует. Обучающиеся экспериментального класса отличаются более уверенной речью, спокойнее чувствуют себя при ответах у доски, а испытуемые из контрольного класса менее уверены в своих ответах и в общении с учителем по теме урока.

Полученные результаты согласуются с выводами других исследователей.

Так, высокой школьной тревожности сопутствует низкая познавательная активность, страхи ответов у доски, отрицательные оценки [17; 18]. Освоение творческого междисциплинарного сотрудничества может помогать разрешать эти проблемы, а также разрабатывать и реализовывать технологии самоуправления поведением и чувствами, уменьшать стрессы и повышать самооценку [19].

Полученные результаты помогают лучшему пониманию взаимодействия с тревожными подростками, что полезно и учителям, и родителям, и школьным психологам [20; 21].

5 Заключение (Conclusion)

По результатам проведенного эксперимента можно сделать вывод о том, что актуализация творческого междисциплинарного сотрудничества химии и биологии на уроках биологии влияет на качество усвоенных знаний обучающимися, что, в свою очередь, влияет на внешние проявления повышенного уровня тревожности у них. При более качественном усвоении учебного материала проявления высокого уровня тревожности выражены меньше. Таким образом, квалифицированный, компетентный педагог должен обладать не только хорошими предметными знаниями, но и быть психолого-педагогически корректным при планировании и проведении учебного процесса для того, чтобы сделать образовательную среду более комфортной для обучающихся.

Библиографический список

1. Henker B., Whalen C.K., Jamner L.D. & Delfino R.J. (2002), “Anxiety, Affect, and Activity in Teenagers: Monitoring Daily Life With Electronic Diaries”, *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, vol. 41, no. 6, pp. 660–670. DOI: 10.1097/00004583-200206000-00005.
2. Lynch H., McDonagh C. & Hennessy E. (2021), “Social Anxiety and Depression Stigma Among Adolescents”, *Journal of Affective Disorders*, vol. 281, pp. 744–750. DOI: 10.1016/j.jad.2020.11.073.
3. Garcia I., O’Neil J. (2021), “Anxiety in Adolescent”, *The Journal for Nurse Practitioners*, vol. 17, no. 1, pp. 49–53. DOI: 10.1016/j.nurpra.2020.08.021/.
4. Yap M. B.H., Pilkington P.D., Ryan S.M., Kelly C.M. & Jorm A.F. (2014), “Parenting strategies for reducing the risk of adolescent depression and anxiety disorders: A Delphi consensus study”, *Journal of Affective Disorders*, vol. 156, pp. 67–75. DOI: 10.1016/j.jad.2013.11.017.
5. Chiu K., Clark D.M. & Leigh E. (2021), “Cognitive predictors of adolescent social anxiety”, *Behaviour Research and Therapy*, vol. 137: 103801. DOI: 10.1016/j.brat.2020.103801.
6. Anderson P.D. & Tarshis T.P. (2018), “Technology: Friend or Foe for Teenagers With Anxiety and Depression?”, *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, vol. 57, no. 10: S251. DOI: 10.1016/j.jaac.2018.09.369.
7. Alfonso S.V. & Lonigan C.J. (2021), “Trait anxiety and adolescent's academic achievement: The role of executive function”, *Learning and Individual Differences*, vol. 85: 101941. DOI: 10.1016/j.lindif.2020.101941.
8. Corr R. & Pelletier-Baldelli P-B. (2021), “Neural mechanisms of acute stress and trait anxiety in adolescents”, *NeuroImage: Clinical*, vol. 29: 102543. DOI: 10.1016/j.nicl.2020.102543.
9. Хмеларова З., Чонкова А., Шолтес Э. Страх публичных выступлений у учеников и студентов в подростковом и юношеском возрасте // Психологическая наука и образование. 2018. № 4. Т. 23. С. 70–79. DOI: 10.17759/pse.2018230407.
10. Фатихова Л. Ф., Сайфутдинова Е. Ф. Родительская оценка качества безопасного поведения личности детей младшего школьного, подросткового и юношеского возраста // Психологическая наука и образование. 2020. № 2. Т. 25. С. 59–71. DOI: 10.17759/pse.2020250205.
11. Кузьмина М. В. Связь самооценки и уровня личностной тревожности в подростковом возрасте // Научный поиск. 2019. № 3.1. С. 25–28.
12. Moirano, R., Sanchez, M.A. & Shtepanek, L. (2020), “Creative interdisciplinary collaboration: A systematic literature review”, *Thinking Skills and Creativity*, vol. 35: 100626. DOI: 10.1016/j.tsc.2019.100626.
13. Clare Kelly & Redmond O’Connell (2020), “Can Neuroscience Change the Way We View Morality?”, *Neuron*, no. 108(4), vol. 25, pp. 604–607. DOI: 10.1016/j.neuron.2020.10.024.
14. He J., Chen X. & Huang F. (2019), “Is there a relationship between body mass index and academic achievement? A meta-analysis”, *Public Health*, vol. 167, pp. 111–124. DOI: 10.1016/j.puhe.2018.11.002.

15. Bertie L.A., Sicouri G. & Hudson J.L. (2020), “Anxiety Disorders in Children and Adolescents”, Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. DOI: 10.1016/B978-0-12-818697-8.00040-6.

16. Bilsky S. A. & Friedman H. P. (2020), “The interaction between sleep disturbances and anxiety sensitivity in relation to adolescent anger responses to parent adolescent conflict”, *Journal of Adolescence*, vol. 84, pp. 69–77. DOI: 10.1016/j.adolescence.2020.08.005.

17. Власова Г. И., Турчин А. С. Особенности тревожности современных подростков-школьников // Научное мнение. 2019. № 9. С. 16–21.

18. Имедадзе И. В. Вопросы возрастной и педагогической психологии: Л.С. Выготский и Д.Н. Узнадзе // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 2. С. 4–13. DOI:10.17759/chp.2019150201.

19. Арзыкулова А. Т., Алымбаева Э. А. Коррекция уровня тревожности подростков средствами арт-терапии // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. 2018. № 2. С. 106–108.

20. Сорочинский М. А. Психолого-педагогические особенности использования электронного обучения // Концепт : научно-методический электронный журнал. 2017. Т. 6. С. 274–278.

21. Степанова В. В., Толстых Н. Н. Междисциплинарные связи социальной, возрастной и педагогической психологии: ресурсы развития // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. № 1. С. 23–44. DOI: 10.17759/sps.2016070103.

V. I. Dolgova¹, L. A. Batal'tseva²

¹ORCID No. 0000-0001-9059-5682

Professor (Full), Doctor of Psychological Sciences,
Dean of the Faculty of Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: 23a12@list.ru

²ORCID No. 0000-0002-3463-8905

Master's student of the Department of Theoretical and Applied
Psychology of the Faculty of Psychology, South-Ural state
Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: batal'tsevala@cspu.ru

THE INFLUENCE OF CREATIVE INTERDISCIPLINARY COOPERATION ON THE CORRECTION OF ANXIETY OF STUDENTS

Abstract

Introduction. Today, it is necessary to systematically apply pedagogical techniques and techniques for correcting the level of anxiety, especially with the use of creative interdisciplinary cooperation. Purpose of the research: to study the influence of actualization of creative interdisciplinary cooperation of chemistry

and biology in biology lessons in 10 grades on the level of anxiety of students.

Materials and methods. The analysis of scientific literature was carried out, the quality of assimilation of the acquired knowledge was analyzed, and with the help of the observation program, the analysis of the influence of the quality of assimilation of new knowledge on the external manifestations of anxiety in the subjects was carried out. The study was carried out using the textbooks of V.V. Pasechnik in biology and O.S. Gabrielyan in chemistry. The reliability of the results was checked using the Student's test.

Results. The average score for performing independent work in the experimental class is higher than in the control; according to observation cards, the distribution of students with manifestations of an increased level of anxiety in the control class was revealed.

Discussion. The results are consistent with the findings of other researchers that the development of creative interdisciplinary cooperation helps to implement technologies of self-management of behavior and feelings, reduce stress and increase self-esteem.

Conclusion. The actualization of creative interdisciplinary cooperation of chemistry and biology in biology lessons affects the quality of the knowledge acquired by students, which, in turn, affects the external manifestations of an increased level of anxiety in them. With a better assimilation of educational material, manifestations of a high level of anxiety are less pronounced.

Keywords: Anxiety; Correction; Students; Creative interdisciplinary cooperation.

Highlights:

It was revealed that the actualization of creative interdisciplinary cooperation affects the external manifestations of an increased level of anxiety in students;

The used method of observing the external manifestations of anxiety among students in the classroom helped to form an idea of its changes;

The developed Observation Program meets the classical requirements (contains the purpose, object and subject of observation, the observation situation, their number and duration, a list of indicators).

References

1. Henker B., Whalen C.K., Jamner L.D. & Delfino R.J. (2002), "Anxiety, Affect, and Activity in Teenagers: Monitoring Daily Life With Electronic Diaries", *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, vol. 41, no. 6, pp. 660–670. DOI: 10.1097/00004583-200206000-00005.
2. Lynch H., McDonagh C. & Hennessy E. (2021), "Social Anxiety and Depression Stigma Among Adolescents", *Journal of Affective Disorders*, vol. 281, pp. 744–750. DOI: 10.1016/j.jad.2020.11.073.
3. Garcia I., O'Neil J. (2021), "Anxiety in Adolescent", *The Journal for Nurse Practitioners*, vol. 17, no. 1, pp. 49–53. DOI: 10.1016/j.nurpra.2020.08.021/.
4. Yap M. B.H., Pilkington P.D., Ryan S.M., Kelly C.M. & Jorm A.F. (2014), "Parenting strategies for reducing the risk of adolescent depression and anxiety disorders: A Delphi consensus study", *Journal of Affective Disorders*, vol. 156, pp. 67–75. DOI: 10.1016/j.jad.2013.11.017.
5. Chiu K., Clark D.M. & Leigh E. (2021), "Cognitive predictors of adolescent social anxiety", *Behaviour Research and Therapy*, vol. 137: 103801. DOI: 10.1016/j.brat.2020.103801.
6. Anderson P.D. & Tarshis T.P. (2018), "Technology: Friend or Foe for Teenagers With Anxiety and Depression?", *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, vol. 57, no. 10: S251. DOI: 10.1016/j.jaac.2018.09.369.
7. Alfonso S.V. & Lonigan C.J. (2021), "Trait anxiety and adolescent's academic achievement: The role of executive function", *Learning and Individual Differences*, vol. 85: 101941. DOI: 10.1016/j.lindif.2020.101941.
8. Corr R. & Pelletier-Baldelli P-B. (2021), "Neural mechanisms of acute stress and trait anxiety in adolescents", *NeuroImage: Clinical*, vol. 29: 102543. DOI: 10.1016/j.nicl.2020.102543.
9. Khmelarova Z., Chonkova A. & Sholtes E. (2018), *Strakh publichnykh vystupleniy u uchenikov i studentov v podrostkovom i yunosheskom vozraste* [Fear of public speaking among pupils and students in adolescence and youth], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 4 (23), 70–79. DOI: 10.17759 / pse.2018230407. (In Russian).
10. Fatikhova L.F. & Sayfutdiyeva E.F. (2020), *Roditel'skaya otsenka kachestv bezopasnogo povedeniya lichnosti detey mladshogo shkol'nogo, podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta* [Parental assessment of the qualities of safe behavior of the personality of children of primary school, adolescence and youth], *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 2 (25), 59–71. DOI: 10.17759 / pse.2020250205. (In Russian).
11. Kuzmina M.V. (2019), *Svyaz' samoottenki i urovnya lichnostnoy trevozhnosti v podrostkovom vozraste* [The relationship between self-esteem

and the level of personal anxiety in adolescence], *Nauchnyy poisk*, 3 (1), 25–28. (In Russian).

12. Moirano, R., Sanchez, M.A. & Shtepanek, L. (2020), “Creative interdisciplinary collaboration: A systematic literature review”, *Thinking Skills and Creativity*, vol. 35: 100626. DOI: 10.1016/j.tsc.2019.100626.

13. Clare Kelly & Redmond O'Connell (2020), “Can Neuroscience Change the Way We View Morality?”, *Neuron*, no. 108(4), vol. 25, pp. 604–607. DOI: 10.1016/j.neuron.2020.10.024.

14. He J., Chen X. & Huang F. (2019), “Is there a relationship between body mass index and academic achievement? A meta-analysis”, *Public Health*, vol. 167, pp. 111–124. DOI: 10.1016/j.puhe.2018.11.002.

15. Bertie L.A., Sicouri G. & Hudson J.L. (2020), “Anxiety Disorders in Children and Adolescents”, Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. DOI: 10.1016/B978-0-12-818697-8.00040-6.

16. Bilsky S. A. & Friedman H. P. (2020), “The interaction between sleep disturbances and anxiety sensitivity in relation to adolescent anger responses to parent adolescent conflict”, *Journal of Adolescence*, vol. 84, pp. 69–77. DOI: 10.1016/j.adolescence.2020.08.005.

17. Vlasova G.I., Turchin A.S. (2019), *Osobennosti trevozhnosti sovremennykh podrostkov-shkol'nikov* [Features of anxiety in modern adolescent schoolchildren], *Nauchnoye mneniye*, 9, 16–21. (In Russian).

18. Imedadze I.V. (2019), *Voprosy vozrastnoy i pedagogicheskoy psikhologii: L.S. Vygotskiy i D.N. Uznadze* [Issues of developmental and educational psychology: L.S. Vygotsky and D.N. Uznadze], *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 15 (2), 4–13. DOI: 10.17759 / ch2019150201. (In Russian).

19. Arzykulova A.T. & Alymbaeva E.A. (2018), *Korreksiya urovnya trevozhnosti podrostkov sredstvami art-terapii* [Correction of the level of anxiety in adolescents by means of art therapy], *Vestnik Bishkekского gumanitarnogo universiteta*, 2, 106–108. (In Russian).

20. Sorochinsky M.A. (2017), *Psikhologo-pedagogicheskiye osobennosti ispol'zovaniya elektronnoy obucheniya* [Psychological and pedagogical features of the use of e-learning], *Kontsept*, 6, 274–278. (In Russian).

21. Stepanova V.V. & Tolstykh N.N. (2016), *Mezhdistsiplinarnyye svyazi sotsial'noy, vozrastnoy i pedagogicheskoy psikhologii: resursy razvitiya* [Interdisciplinary connections of social, developmental and educational psychology: development resources], *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*, 7(1), 23–44. DOI: 10.17759/sps.2016070103. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.015

УДК 371.9

ББК 74.5

Е. В. Резникова¹, Е. С. Будникова²

¹ORCID № 0000-0002-4785-3559

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: elen2211@mail.ru

²ORCID № 0000-0003-2111-1976

Учитель-дефектолог высшей квалификационной категории, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 73 г. Челябинск» г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: katena2204@mail.ru

МОНИТОРИНГ ДИНАМИКИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность проведения мониторинга динамики развития учеников младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях общеобразовательной организации, осуществляющей инклюзивное образование; представлен вариант отслеживания динамики развития и усвоения образовательной программы обучающимися с ОВЗ. Цель статьи — обосновать и раскрыть авторскую систему осуществления мониторинга динамики развития учеников младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях общеобразовательной организации, осуществляющей инклюзивное образование.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме организации мониторинга обученности детей с ОВЗ, наблюдение, описание, метод статистической обработки информации. Основными методами исследования являются анализ научной литературы по теме исследования, изучение состояния проблемы, изучение истории развития детей, изучение их личных дел и медицинских карт.

В исследовании использовали контрольно-измерительные материалы, направленные на изучение индивидуальных особенностей усвоения образовательной программы обучающимися, беседа, анализ и обобщение полученных результатов.

Результаты. Разработаны параметры проведения мониторинга обученности детей младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях инклюзивной практики. Мониторинг динамики развития детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы предполагает использование специально разработанных карт обученности учащихся по предметам для отслеживания результативности усвоения образовательной программы.

Обсуждение. Подчеркивается, что результаты экспериментальной работы доказывают необходимость проведения мониторинга динамики развития учеников младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях общеобразовательной организации, осуществляющей инклюзивную практику с использованием специально разработанных карт обученности учащихся по предметам для отслеживания результативности усвоения образовательной программы.

Заключение. Делается вывод о том, что проведение мониторинга развития обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования является показателем усвоения ребенком планируемых результатов по основным школьным предметам. Мониторинг помогает определить типичные и индивидуальные трудности в усвоении ребенком с ограниченными возможностями здоровья учебного материала.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); контрольно-диагностические работы; индивидуальные достижения учащихся; уровни усвоения планируемых результатов; карты обученности; инклюзивное образование.

Основные положения:

- определена система отслеживания динамики развития и обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной школы;
- описаны методические подходы к проведению мониторинга динамики развития и обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной школы;

– представлены результаты мониторинга динамики развития обучающихся младшего школьного возраста с ОВЗ, получающих образование в общеобразовательной школе, позволяющие выявить сложности и проблемы в усвоении образовательной программы.

1 Введение (Introduction)

В современной общеобразовательной школе весьма актуальными являются вопросы, связанные с организацией системы мониторинга образовательного процесса, диагностики учебных достижений младших школьников, диагностики успешности и эффективности оказания психолого-педагогической помощи. Продуманная и отлаженная система отслеживания позволяют не только выявить «точки роста» и «болевы точки» на уровне отдельного ученика, но и создать условия успешности каждого члена школьного коллектива.

Дети с ОВЗ получают образование в организациях, в которых создаются все необходимые специальные условия для результативного выстраивания учебно-воспитательного процесса. Одним из основных механизмов реализации психолого-педагогического сопровождения и проведения комплексной коррекционной работы является взаимодействие специалистов службы сопровождения, учителей школы. Такое взаимодействие включает многоаспектный анализ личностного и познавательного развития каждого ребенка, в том числе и с ОВЗ.

К педагогическим условиям эффективного обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях относится их психолого-педагогическое сопровождение в условиях инклюзивного образования с целью успешной школьной социализации, адаптации и сохранения положительной динамики развития [1; 2].

В деятельности учителя определенное место занимает мониторинг динамики обученности учащихся, в том числе и учеников с ОВЗ. Эта деятельность носит систематический характер и имеет специфическую направленность. В начале обучения отмечаются те индивидуальные достижения, которые сформированы у ребенка на

момент поступления в школу или которыми он овладел на предшествующих годах обучения [3; 4]. По мере продвижения обучающимися в усвоении образовательной программы возникает необходимость проведения систематического отслеживания успешности ее усвоения. Теоретическое обоснование мониторинговой деятельности специалистов сопровождения при реализации инклюзивной практики находим в работах М. С. Артемьевой, А. Д. Вильшанской, А. А. Дмитриева, Е. А. Екжановой, Л. М. Кобриной, А. Н. Коноплевой, Т. Л. Лещинской, М. Л. Любимова, Н. Н. Малофеева, Е. В. Резниковой, Е. А. Стребелевой, Л. Е. Шевчука, Л. М. Шипицыной, Е. А. Шкатовой, Н. Д. Шматко и др.) [1].

Проблема мониторинга успешности усвоения образовательной программы обучающимися с ОВЗ актуальна в педагогическом сообществе и вызвана повышенным спросом педагогов, родителей, заинтересованных в успешном обучении и формировании психических, коммуникативных и творческих способностей у обучающихся.

Примером образовательного учреждения, осуществляющего мониторинг успешности усвоения образовательной программы обучающимися с ОВЗ, на базе которого было проведено исследование, является Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 73 г. Челябинск». В исследовании принимали участие 85 обучающихся с ОВЗ (задержка психического развития) с 1 по 4 класс, получающих образование в общеобразовательной школе в условиях инклюзии.

Таким образом, мониторинг динамики развития и обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивной школы должен рассматриваться как целостная педагогическая система взаимодействия ребенка и педагога [4; 5].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

Текущие предметные «входные» срезы предлагаются учащимся в начале учебного года в первые две недели их пребывания в школе. Результаты выполнения этих контрольных работ являются отправной точкой для планирования индивидуального подхода и

дифференцированной коррекционной работы на уроках с каждым конкретным учащимся.

Четвертные работы проводятся в течение учебного года, в конце каждой четверти и служат показателем правильного и грамотного сопровождения ребенка.

Итоговые контрольные работы проводятся в конце каждого года обучения и являются основанием для оценки успеваемости обучающихся и об их переводе в следующий класс [6].

Всероссийские проверочные работы проводятся в конце обучения в начальной школе и являются региональным мониторингом индивидуальных достижений учащихся, показателем усвоения ребенком планируемых результатов по основным школьным предметам, том числе и у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [7].

3 Результаты (Results)

Специалистами службы сопровождения Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы № 73 г. Челябинск» был проведен мониторинг динамики усвоения планируемых результатов учениками 4-х классов, обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом за последние 4-го года и отражены в рисунке 1 [4; 8].

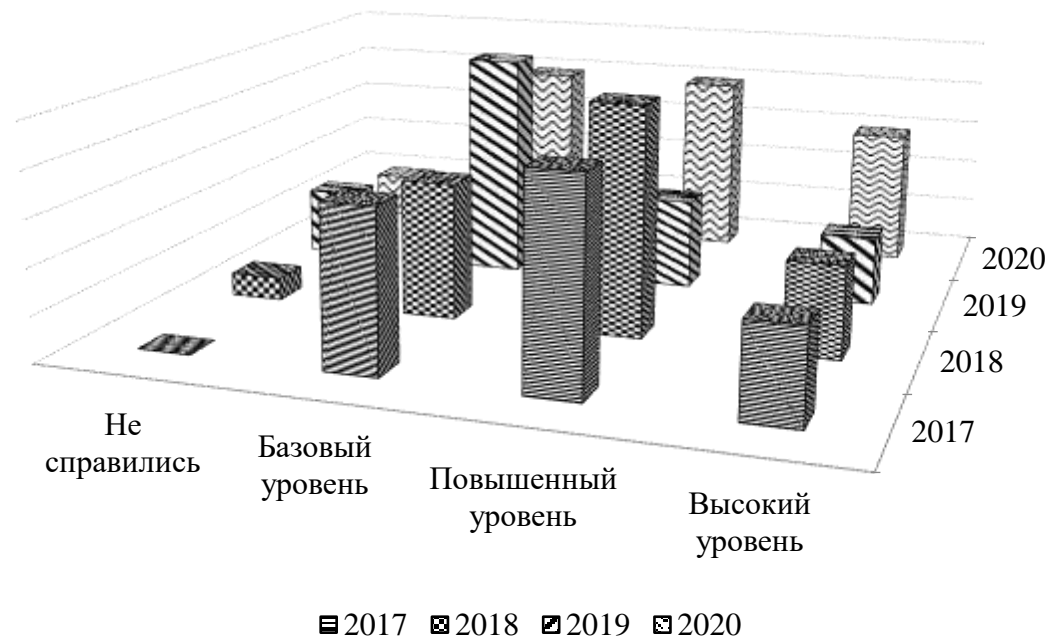


Рисунок 1 — Результаты проверочных работ учащихся 4-х классов с ОВЗ

Figure 1 — The results of the test work of 4-grade students with disabilities

Анализ усвоения планируемых результатов показал: из 85 учеников с ограниченными возможностями здоровья, выполнявших данную работу, достиг базового уровня 31 ученик; повышенный уровень усвоения планируемых результатов также отмечен у 31 ребенка; высокий уровень достигли 17 обучающихся, 6 детей не справились с работой. Следовательно, 93 % детей, испытывающих трудности в обучении, от общего количества выполнявших данную работу усваивают образовательную программу при реализации психолого-педагогического сопровождения.

О развитии личностных индивидуальных достижений у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья можно делать выводы по наличию или отсутствию интереса у них к обучению, работоспособности, усидчивости, темпу деятельности на уроках, наличию самоконтроля, пониманию инструкции, принятию помощи, умению самостоятельно преодолевать затруднения в решении поставленных задач учителем, уровня развития общей осведомленности, состояния психических процессов, уровня развития понятийного мышления, сформированности мыслительных операций.

Об уровне сформированности предметных достижений учащихся можно судить по изучению навыков чтения (способ чтения, скорость, характер ошибок, понимание прочитанного), сформированности навыков письма (списывание, письмо по слуху, умение выполнять фонетический и морфемный анализ слов, синтаксический анализ предложения, знание морфологии речи), а также владение устными и письменными вычислительными операциями, знание нумерации чисел, умение их сравнивать, решать простые и составные задачи, выполнять действия с именованными числами, владеть геометрическим материалом [6; 7].

После проведения мониторинга динамики развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста специалистами сопровождения заполняются карты обученности учащихся по основным школьным предметам в соответствии с индивидуальными показателями ребенка на конец

четверти и года. Мы условно выделяем 5 уровней: высокий — «5», выше среднего — «5», средний — «4», ниже среднего — «3», низкий — «2». Для удобства обозначения и зрительного восприятия результатов обученности выбрана цветовая гамма: высокий уровень — зеленый; выше среднего — голубой; средний уровень — желтый; ниже среднего — красный; низкий уровень — коричневый. Данные карты динамического наблюдения позволяют наглядно увидеть результаты успеваемости каждого ученика по предмету, уровень сформированности планируемых результатов и соответственно наметить перспективы проведения коррекционной работы. Примеры карт наблюдения предложены на рисунках 2-4 [6; 9].

Карта обученности учащихся по математике
год обучения _____ класс _____

№	Фамилия, имя	Нумерация					Знание таблиц					Сравнение чисел					Устные вычисления					Письменные приемы					Решение задач					
		0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
1																																
2																																
3																																
4																																
5																																
6																																
7																																
8																																
9																																

Действия с именованным и числами		Выражения		Геометрический материал															Контрольная работа*					высокий <input type="checkbox"/> выше среднего <input type="checkbox"/> средний <input type="checkbox"/> ниже среднего <input type="checkbox"/> низкий <input type="checkbox"/>									
				0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4										

Рисунок 2 — Карта обученности учащихся по математике
Figure 2 — The map of students ' learning in mathematics

Карта обученности учащихся по русскому языку
 год обучения _____ класс _____

№	Фамилия, имя	Фонетический разбор																Деление на слоги (перенос)				Слово							
		Различение				Различение звонких и глухих				Различение твердых и мягких								Части речи				Разбор по составу							
		1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3
1																													
2																													
3																													
4																													
5																													
6																													
7																													
8																													
9																													

Предложение																Списывание*					Диктант*					высокий <input type="checkbox"/> выше среднего <input type="checkbox"/> средний <input type="checkbox"/> ниже среднего <input type="checkbox"/> низкий <input type="checkbox"/>			
Границы предложения				Кол-во слов в предложении				Главные члены предложения				Связь слов в предложении																	
0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0		1	2	3

Рисунок 3 — Карта обученности учащихся по русскому языку
 Figure 3 — The map of students ' learning in the Russian language

Карта обученности учащихся по чтению
год обучения _____ класс _____

№	Фамилия, имя	Чтение текста					Ответы на вопросы по					Наизусть					Знание писателей и их					Пересказ																			
		0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	краткий					полный														
1																																									
2																																									
3																																									
4																																									
5																																									
6																																									
7																																									
8																																									
9																																									

- высокий
- выше среднего
- средний
- ниже среднего
- низкий

Рисунок 4 — Карта обученности учащихся по литературному чтению
Figure 4 — The map of students ' learning in literary reading

4 Обсуждение (Discussion)

Учитывая мнение педагогов, специалистов, реализующих психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ, мы считаем, что проведение мониторинга динамики развития обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья будет способствовать развитию познавательной деятельности, учебной активности, формированию навыков самоанализа и самоконтроля у обучающихся с ОВЗ.

5 Заключение (Conclusion)

Проведение мониторинга динамики развития обучающихся младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях инклюзивного образования способствует выявлению потенциальных возможностей и резервов развития детей, помогает проанализировать, насколько осознанно ребенок овладел образовательной программой, насколько удалось сформировать навыки самоконтроля. Мониторинг позволяет выявить ошибки, трудности, которые испытывал ученик в процессе выполнения диагностических работ для последующего планирования и проведения коррекционных занятий и организации обучения.

Библиографический список

1. Шевчук Л. Е. Теория и практика интегрированного обучения учащихся с особенностями развития в общеобразовательной школе : монография. Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 2005. – 256 с.
2. Резникова Е. В., Будникова Е. С. Реализация индивидуального подхода при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 7 С. 243–255.
3. Екжанова Е. А. К вопросу об итоговой оценке знаний обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе общего образования // Равные возможности — новые перспективы : материалы городской межвузовской научно-практической конференции. М. : МПГУ, 2009. С. 201–211.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья : приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 19.12.2014 № 1598 с приложением : зарег. в Минюсте Рос. Федерации 03 февраля 2015 г. №. 35847. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Borodina V.A. (2017), “Methodological Support of the Innovative Training of Special Education Teachers to the Education of Disabled Children”, *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*, no. 12, pp. 2486–2492.

6. Екжанова Е. А., Резникова Е. В., Хабибуллина М. Б. Контроль знаний в системе коррекционного обучения. М. : Дрофа, 2008. – 128 с.

7. Титаренко Н. Н., Ашмарина В. Н., Пинженина С. В. Комплексные работы : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : АНО «Центр Развития Молодёжи», 2012. – 35 с.

8. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития / сост. О. А. Бондарчук, А. В. Бабурин. М. : Просвещение, 2018. – 152 с.

9. Попова А. А. Титаренко Н. Н., Махмутова Л. Г. Универсальные учебные действия в начальном образовании : монография. Челябинск : ООО «Фотохудожник», 2011. – 147 с.

Ye. V. Reznikova¹, Ye. S. Budnikova²

¹ORCID No. 0000-0002-4785-3559

Candidate of Pedagogic Sciences,

Associate Professor at the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods, South-Ural state Humanities-Pedagogical
University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: E-mail: elen2211@mail.ru

²ORCID No. 0000-0003-2111-1976

Teacher-defectologist of the Highest Qualification

Category, Municipal Autonomous Educational Institution

“Secondary School № 73 of Chelyabinsk”, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: katena2204@mail.ru

MONITORING THE DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL-AGE CHILDREN WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

Introduction. The article substantiates the relevance of monitoring dynamics of development of young pupils of primary school age with disabilities in the conditions of the general educational organization implementing inclusive education; presents a variant of monitoring dynamics of development and mastering of educational program by students with disabilities. The aim of the article is to substantiate and disclose the author's system of monitoring the dynamics of development of primary school age students with disabilities in the conditions of the general educational organization that provides inclusive education.

Materials and methods. The main methods of research are the analysis of scientific literature on the problem of organizing

the monitoring of learning of children with disabilities, observation, description, method of statistical processing of information. The main methods of research are analysis of scientific literature on the topic of the study, study of the state of the problem, study of children's development history, study of their personal files and medical records. In the study we used control-measuring materials aimed at the study of individual characteristics of learning of the educational program by students, conversation, analysis and synthesis of the results.

Results. Parameters for monitoring the learning of primary school-age children with disabilities in inclusive practice have been developed. Monitoring the dynamics of development of children with disabilities in the conditions of a general school involves the use of specially designed maps of student learning in subjects to track the results of mastering the educational program.

Discussion. It is emphasized that the results of the experimental work prove the necessity of monitoring dynamics of development of primary school age students with disabilities in conditions of the general education organization carrying out inclusive practice with the use of specially designed cards on learning outcomes of students in subjects for tracking the results of assimilation of the educational program.

Conclusion. It is concluded that monitoring the development of students with disabilities in the conditions of inclusive education is an indicator of the child's mastery of planned results in the main school subjects. Monitoring helps to identify typical and individual difficulties in mastering educational material by a child with disabilities.

Keywords: Students with disabilities; Control-diagnostic work; Individual achievements of students; Levels of mastering of planned results; Learning maps; Inclusive education.

Highlights:

The system of tracking the dynamics of development and lear-

ning of children with disabilities in the conditions of an inclusive school is defined;

The methodological approaches to monitoring the dynamics of development and learning of children with disabilities in an inclusive school are described;

The results of monitoring the dynamics of development of primary school students with disabilities receiving education in mainstream schools, allowing to identify difficulties and problems in the assimilation of the educational program.

References

1. Shevchuk L.E. (2005), *Teoriya i praktika integrirovannogo obucheniya uchashchikhsya s osobennostyami razvitiya v obshcheobrazovatel'noy shkole* [Theory and practice of integrated teaching of students with special needs in general education school], *Monografiya, Obrazovaniye*, Chelyabinsk, 256 p. (In Russian)

2. Reznikova E.V. & Budnikova E.S. (2018), *Realizatsiya individual'nogo podkhoda pri obuchenii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh inklyuzii* [Realization of the individual approach in teaching children with disabilities in conditions of inclusion], *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 9, 243–255. (In Russian).

3. Ekzhanova E.A. (2009), *K voprosu ob itogovoy otsenke znaniy obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v sisteme obshchego obrazovaniya* [On the question of the final assessment of the knowledge of students with disabilities in the general education system]. *Ravnyye vozmozhnosti — novyye perspektivy*, *Materialy gorodskoy mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Ravnyye vozmozhnosti — novyye perspektivy"* [Materials of the city interuniversity scientific and practical conference "Equal opportunity - new perspectives"], *Moskovskiy pedagogicheskiy gosudarstvennyy universitet*, Moscow, pp. 201–211. (In Russian).

4. *Ob utverzhenii federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachalnogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (Priказ Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federatsii ot 19 dekabrya 2014 g. № 1598)* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 19, 2014 No. 1598 On Approval of the Federal State Educational Standard of Primary General Education for Students with Disabilities]. *Zaregistrirvano v Ministerstve yustitsii Rossiyskoj Federatsii 03 fevriya 2015 g. No. 35847* [Registered with the Ministry of Justice February 03, 2015 of the Russian Federation No. 35847)]. *Spravochno-pravovaya sistema "Konsul'tantPlyus"* (In Russian).

5. Borodina V.A. (2017), "Methodological Support of the Innovative Training

of Special Education Teachers to the Education of Disabled Children”, *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*, no. 12, pp. 2486–2492.

6. Ekzhanova E.A., Reznikova E.V. & Khabibullina M.B. (2008), *Kontrol' znaniy v sisteme korrektsionnogo obucheniya* [Knowledge control in the system of correctional education], *Drofa*, Moscow, 128 p. (In Russian).

7. Titarenko N.N., Ashmarina V.N. & Pingzhenina S.V. (2012), *Kompleksnyye raboty (uchebno-metodicheskoye posobiye)* [Complex works (Study guide)], *Tsentr Razvitiya Molodèzhi*, Yekaterinburg, 35 p. (In Russian).

8. Bondarchuk O.A. & Baburin A.V. (2018), *Primernaya adaptirovannaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* [Approximate adapted basic general educational program of primary general education of students with mental retardation], *Prosveshcheniye*, Moscow, 152 p. (In Russian).

9. Popova A.A., Titarenko N.N. & Makhmutova L.G. (2011), *Universal'nyye uchebnyye deystviya v nachal'nom obrazovanii* [Universal educational actions in primary education], *Monografiya, Fotokhudozhnik*, Chelyabinsk, 147 p. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2021.161.1.016

УДК 371.9: 15

ББК 74.57: 88

Е. В. Шереметьева¹, О. А. Беспоместных²

¹ORCID № 0000-0002-4925-1148

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: sheremetevaev2@cspu.ru

²ORCID № 0000-0002-3553-1165

Магистрант кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: bespomestnyh-olga@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ

Аннотация

Введение. В статье обоснована необходимость создания организационно-содержательной модели комплексного психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. Цель статьи — представить транслируемую модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Материалы и методы. Обследование детей проводилось по методике Е. В. Шереметьевой «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста», позволившей среди группы сверстников выявить детей с отклонениями в овладении речью. По адаптированной методике Е. Ф. Архиповой изучено состояние компонентов речевого развития детей с отклонениями в овладении речью.

Результаты. Анализ полученных в ходе обследования данных свидетельствует о несоответствии речевых компонентов детей с отклонениями в овладении речью нормативному развитию, что подтверждает потребность детей данной категории в комплексном психолого-педагогическом сопровождении.

Обсуждение. В статье представлена модель комплексного поэтапного сопровождения детей раннего возраста в условиях групп кратковременного пребывания Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. В ходе работы определено четыре основных этапа сопровождения. Их содержание позволяет подойти к данному процессу всесторонне, включить в работу как можно больше участников и повысить эффективность комплексного сопровождения. Модель имеет гибкую и вариативную структуру и может быть внедрена в практику работы с детьми раннего возраста любой дошкольной образовательной организации. Основанием использования данной модели служит наличие детей с отклонениями в овладении речью в группе сверстников.

Заключение. Спроектированная модель психолого-педагогического сопровождения позволит всесторонне подойти к решению проблемы коррекции отклонений в овладении речью и транслировать ее в условия любой дошкольной образовательной организации, в том числе и частные развивающие центры для детей раннего возраста.

Ключевые слова: коррекционно-предупредительное воздействие; отклонения в овладении речью; ранний возраст; развитие речи; комплексное сопровождение; ППМС-центр.

Основные положения:

- выявлены особенности речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью;
- разработана организационно-содержательная модель комплексного психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью;
- описана работа с детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью в рамках психолого-педагогического сопровождения в условиях групп кратковременного пребывания Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

1 Введение (Introduction)

Дети раннего возраста, имеющие отклонения в овладении речью, представляют собой особую категорию, нуждающуюся в

организации комплексного коррекционно-предупредительного воздействия, позволяющего предотвратить появление нарушений в речевом развитии в более старшем возрасте.

Под отклонениями в овладении речью мы понимаем недоразвитие вербальных, интонационно-ритмических процессов в пределах психоречевой системы, которое обусловлено неадекватностью социальных условий и, в результате этого, незрелостью психофизиологических предпосылок речи [1].

2 Материалы и методы (Materials and methods)

По методике Е. В. Шереметьевой «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста» нами было проведено обследование 63 детей от 1 года до 3 лет, посещающих группы кратковременного пребывания Муниципального бюджетного учреждения «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Металлургического района г. Челябинск». С целью сбора анамнестических данных мы провели индивидуальные беседы с родителями, провели их анкетирование, изучили медицинскую документацию.

Анкетирование родителей также было проведено в рамках изучения микросоциальных условий развития ребенка.

Изучение остальных показателей проводилось в ходе наблюдения за ребенком в свободной деятельности, в процессе организации совместной игровой деятельности.

На втором этапе обследования мы провели анализ полученных результатов, составили коммуникативно-речевые профили детей.

В результате обследования выявлено 17 детей с отклонениями в овладении речью различной степени выраженности: **а)** 5 детей с не резко выраженными отклонениями в овладении речью; **б)** 6 детей с выраженными отклонениями в овладении речью; **в)** 6 детей с резко выраженными отклонениями в овладении речью.

По адаптированной нами методике Е. Ф. Архиповой мы изучили состояние компонентов речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью. Состояние речевых компонентов детей оценивалось по шкале от 0 до 3 баллов. Обследование проходило в комфортной для детей обстановке в процессе игровой деятельности.

3 Результаты (Results)

Анализ полученных данных показал, что наиболее характерными для детей с отклонениями в овладении речью являются нарушения таких компонентов, как фонематический слух, экспрессивная речь, слоговая структура слов, грамматический строй речи.

Анализируя состояние речевого развития детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью, в каждой из трех групп по степени выраженности, мы выявили значительное расхождение в уровнях речевого развития, в наличии речевых компонентов и умении ими владеть.

Речь детей с неярко выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется активным использованием разнообразных просодических компонентов речи. Умение владеть средствами просодии соответствует возрастному этапу. Дети понимают обращенную речь в полном объеме, имеют IV уровень понимания речи (понимают названия действий в различных ситуациях, двухступенчатую инструкцию, значение предлогов в привычной, конкретной ситуации, начинают понимать вопросы косвенных падежей, устанавливать первые причинно-следственные связи). Дети редко используют для общения жесты и мимику. В экспрессивной речи детей преобладает простая неразвернутая фраза. Дети практически не употребляют предлоги. В активном словаре значительно преобладают существительные. Фонематический слух у детей развит недостаточно: детям доступно различение на слух высоты, силы, тембра голоса, у некоторых детей начинает появляться умение различать на слух слова-паронимы. Состояние органов артикуляционного аппарата и их моторика у большинства детей данной группы соответствует норме, у некоторых детей отмечаются такие нарушения в артикуляционной моторике, как нарушение процесса жевания и снижение качества движений органов артикуляции.

Речь детей с выраженными отклонениями в овладении речью характеризуется преобладанием невербальных средств общения: жестов, мимики, движений тела, головы, улыбки. Понимание обращен-

ной речи на бытовом уровне, большинство детей имеют III уровень понимания (понимают названия отдельных предметов и игрушек, узнают их на картинках и сюжетных картинах). Экспрессивная речь в большей степени состоит из звукокомплексов, нескольких лепетных и общеупотребительных слов, звукоподражаний. Грамматический строй речи представлен однословными предложениями. Детям доступно узнавание на слух неречевых звуков, некоторые начинают овладевать умениями различать высоту, силу и тембр голоса, различение слов-паронимов недоступно. Просодическая сторона речи характеризуется ограниченностью средств просодии, их недостаточностью. Органы артикуляционного аппарата без патологий. У большинства детей отмечается снижение качества моторики губной мускулатуры, у некоторых — снижение качества моторики нижней челюсти и артикуляционных движений языка.

Дети с резко выраженными отклонениями в овладении речью чаще всего осуществляют общение посредством движений тела, головы, улыбки, голоса. Понимание обращенной речи часто ограниченное, ситуативное. У большинства детей понимание речи находится на II уровне (дети понимают отдельные инструкции в знакомых словосочетаниях, подчиняются некоторым словесным командам). Иногда дети используют в качестве средств общения простые жесты и мимику, понимание и использование сложных жестов и мимики резко ограничено. В экспрессивной речи детей присутствуют несколько лепетных слов и звукоподражаний, часто отмечается полное отсутствие звуковых или словесных средств общения. Фонематический слух развит недостаточно — детям доступно различение только неречевых звуков. Мелодико-интонационная сторона речи детей характеризуется наличием некоторых средств просодии и в большинстве случаев неправильным их использованием. У некоторых детей отмечается наличие легкой патологической симптоматики в состоянии лицевой мускулатуры, губ, мягкого неба и языка. В артикуляционной моторике отмечается снижение качества движений нижней челюсти, губной мускулатуры, языка.

4 Обсуждение (Discussion)

Полученные в ходе обследования данные свидетельствуют о необходимости комплексного психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Согласно концепции Н. Н. Малофеева «Развитие образования детей с ограниченными возможностями здоровья: 2020–2030 годы» раннее психолого-педагогическое сопровождение позволит значительно уменьшить угрозу возникновения отклонений и будет способствовать достижению ребенком нормативного развития [2].

Процесс психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ЦППМСП) предполагает целенаправленную, систематическую, непрерывную работу, направленную на коррекцию отклонений в овладении речью и профилактику возникновения других нарушений, и может осуществляться *в следующих формах*: а) психолого-педагогическое консультирование семьи в домашних условиях; б) патронаж семьи; в) регулярное психолого-педагогическое консультирование семьи на базе ближайшего к месту проживания семьи центра в системе образования; г) посещение ребенком раннего возраста с отклонениями в овладении речью групп кратковременного пребывания, групп раннего возраста и консультирование семьи специалистами [2; 3; 4].

Процесс психолого-педагогического сопровождения в Центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи *строится на основе определенных принципов, учитывающих особенности детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью*: 1) принцип сотрудничества с семьей; 2) принцип индивидуального подхода; 3) принцип комплексного подхода [5; 6; 7].

Целью психолого-педагогического сопровождения является организация комплексного коррекционно-предупредительного воздействия, направленного на устранение отклонений в овладении речью или снижение их выраженности у детей раннего возраста.

Задачи психолого-педагогического сопровождения: 1) корригировать нарушения в развитии речевых компонентов, предотвратить возникновение речевых нарушений у детей в более старшем возрасте; 2) повысить компетентность родителей в области речевого развития детей данного возраста, правильного общения со своим ребенком; 3) повысить компетентность педагогов в области работы с детьми раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

Условия, необходимые для организации психолого-педагогического сопровождения:

- организация комплексного сопровождения, привлечение к работе различных специалистов;
- активное привлечение к работе родителей;
- учет индивидуальных особенностей детей и индивидуальный подход к каждому ребенку, к его семье [8; 9].

Нами разработана организационно-содержательная модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Согласно данной модели, процесс психолого-педагогического сопровождения представляет собой четыре последовательных этапа:

1. Этап первичной диагностики;
2. Подготовительный этап;
3. Этап коррекционно-предупредительного воздействия;
4. Этап итоговой диагностики.

Мы организовали психолого-педагогическое сопровождение ребенка раннего возраста с отклонениями в овладении речью и его семьи согласно данной модели в МБУ «ЦППМСП Metallургического района г. Челябинск» с декабря 2020 г. После зачисления детей в группы кратковременного пребывания мы проводим диагностику речевого развития детей раннего возраста по адаптированной методике Е. Ф. Архиповой, направленной на оценку состояния компонентов речи у ранее выявленных детей с отклонениями в овладении речью по методике Е. В. Шереметьевой (рисунок 1).



Рисунок 1 — Модель психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи

Figure 1 — Model of psychological and pedagogical support of young children with deviations in mastering speech in the conditions of the Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance

После завершения диагностического этапа на основании анализа данных речевого развития детей мы определяем основные ключевые параметры коррекционно-предупредительного воздействия и участников коррекционного процесса. Состав участников психолого-педагогического сопровождения включает в себя специалистов двух блоков:

1. Психолого-педагогического — учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог.

2. Медицинского (вспомогательного) — медицинская сестра, врач-педиатр, врач-невролог.

Ведущая роль отводится учителю-логопеду, который планирует и организует весь процесс психолого-педагогического сопровождения. Другие специалисты работают с детьми согласно рекомендациям учителя-логопеда. На коррекционном занятии всегда присутствует два специалиста, которые в процессе работы параллельно решают «свои» задачи и взаимно дополняют друг друга, организуя комплексное коррекционное воздействие. На основе выделенных ключевых параметров коррекционно-предупредительного воздействия и утвержденного состава команды специалистов мы разрабатываем Программу психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их родителей. Программа является основным документом Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, регламентирующим работу психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.

На этапе коррекционно-предупредительного воздействия мы определяем два значимых направления работы — консультирование родителей ребенка и специалистов Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и проведение коррекционных занятий с детьми. Наиболее важной частью психолого-педагогического сопровождения является проведение коррекционных занятий. Занятия с детьми проводятся три раза в неделю небольшими группами (по 5–7 человек) в специальных оборудованных модулях. Продолжительность

занятия 10 минут. Затем мы организуем совместную деятельность, которая дает возможность реализовать следующие взаимодействия: «ребенок — родитель», «ребенок — сверстник», «ребенок — специалист», «ребенок — взрослый» (родитель другого ребенка). После проводится еще одно занятие продолжительностью 10 минут. Ребенок всегда присутствует на занятии в сопровождении родителей, что повышает не только работоспособность ребенка, но и позволяет обучить родителей некоторым приемам, играм и упражнениям, которые они смогут проводить в домашних условиях самостоятельно.

На последнем этапе работы проведена итоговая диагностика, позволяющая оценить эффективность модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью и их родителей в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

5 Заключение (Conclusion)

Таким образом, внедрение разработанной нами модели психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в работу групп кратковременного пребывания позволит всесторонне подойти к решению проблемы по работе с детьми, имеющими отклонения в овладении речью, поэтапно организовать процесс комплексного психолого-педагогического сопровождения детей и в дальнейшем повысить эффективность организуемой работы в условиях Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

Модель может быть транслирована в условия любой дошкольной образовательной организации, частные развивающие центры для детей раннего возраста. Модель проходит апробацию в Муниципальном бюджетном учреждении «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Metallургического района г. Челябинск».

Библиографический список

1. Шереметьева Е. В. От рождения до первой фразы: тернистый путь к общению : монография. Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2019. – 282 с.

2. Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. Развитие ранней помощи в образовании детям с ОВЗ и группы риска: основания, ориентиры и ожидаемые результаты // (Развитие образования детей с ОВЗ: 2020-2030 годы - альманах Института коррекционной педагогики. 2019. № 36.). URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/> (дата обращения: 15.02.2021)

3. Наумов А. А. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования // Специальный педагог дошкольного учреждения. Волгоград, 2013. С. 58–66

4. Левченко И. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в новых формах дошкольного образования // Коррекционная педагогика. 2010. № 5. С. 337–340.

5. Югова О. В. Вариативная модель ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям // Специальное образование. 2017. № 1. С. 53–67.

6. Мишина Г. А. Пути формирования сотрудничества родителей с детьми раннего возраста с отклонениями в развитии : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1998. – 179 с.

7. Красильникова Л. В., Лунина Е. Е. Технологии психолого-педагогического сопровождения семей в дошкольной образовательной организации // Мир науки : научный интернет-журнал. 2017. Т. 5. № 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/18PDMN617.pdf> (дата обращения: 15.02.2021).

8. Цапина О. В., Царева Е. М. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации в условиях группы кратковременного пребывания // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2017. № 6. С. 49–58.

9. Светогорова Н. А., Смолева Т. О. К вопросу об организации психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста в условиях разновозрастной группы // Современная педагогика : электронный научно-практический журнал. 2016. № 3. URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/03/5524> (дата обращения: 15.02.2021).

Ye. V. Sheremetyeva¹, O. A. Bepomestnykh²

¹ORCID No. 0000-0002-4925-1148

Docent, Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia.

E-mail: sheremetevaev2@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0002-3553-1165

Master's student of the Department of Special Pedagogy,
Psychology and Subject Methods,
South-Ural state Humanities-Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: bepomestnyh-olga@mail.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF YOUNG CHILDREN WITH DEVIATIONS IN MASTERING THE SPEECH

Abstract

Introduction. The article substantiates the need to create an organizational model of complex psychological and pedagogical support for young children with disabilities in speech acquisition. The purpose of the article is to present a model of psychological and pedagogical support for young children with disabilities in speech acquisition.

Materials and methods. The survey of children was conducted according to the method of E. V. Sheremeteva "Diagnostics of psychorechological development of an early child", which allowed us to identify children with deviations in speech acquisition among a group of peers. According to the adapted methodology of E. F. Arkhipova, we studied the state of the components of speech development of children with disabilities in speech acquisition.

Results. The analysis of the data obtained during the survey indicates that the speech components of children with disabilities in speech acquisition do not correspond to the normative development, which confirms the need for children of this category in complex psychological and pedagogical support.

Discussion. The article presents a model of complex step-by-step support for young children in the conditions of short-term stay groups of the PPMS center. In the course of our work, we identified four main stages of support. Their content allows a comprehensive approach to this process, including as many participants as possible in the work and increasing the effectiveness of comprehensive support. The model has a flexible and variable structure and can be implemented in the practice of working with young children of any preschool educational organization. The basis for using this model is the presence of children with disabilities in the acquisition of speech in a group of peers.

Conclusion. The model of psychological and pedagogical support developed by us will allow us to comprehensively approach the problem of correcting deviations in speech acquisition and translate it into the conditions of any preschool educational organization, including private development centers for young children.

Keywords: Correctional and preventive influence; Deviations in speech acquisition; early age; Speech development; Complex support; PPMS-center.

Highlights:

Features of speech development of young children with deviations in speech acquisition are revealed;

An organizational and content model of complex psychological and pedagogical support for young children with speech disorders has been developed;

It describes the work with young children with disabilities in speech acquisition within the framework of psychological and pedagogical support in the conditions of short-term stay groups of the PPMS center.

References

1. Sheremetyeva E.V. (2019), *Ot rozhdeniya do pervoy frazy: ternistyy put' k obshcheniyu* [From birth to first phrase: a thorny path to communication], *Monografiya, Izdatel'stvo Yuzhno-ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, Chelyabinsk, 282 p. (In Russian).

2. Malofeev N.N., Nikol'skaya O.S., Kukushkina O.I. & Goncharova E.L. (2019), *Razvitie ranney pomoshchi v obrazovanii detyam s OVZ i gruppy riska: osnovaniya, orientiry i ozhidaemye rezul'taty* [Development of early education assistance for children with disabilities and risk groups: grounds, benchmarks and expected results], *Al'manakh Instituta korrektsionnoy pedagogiki "Razvitie obrazovaniya detey s OVZ: 2020-2030 gody"*, 36, Available at: <https://alldf.ru/ru/articles/almanac-36/> (Accessed: 15.02.2021). (In Russian).

3. Naumov A.A. (2013), *Metodicheskie rekomendatsii po psikhologo-pedagogicheskomu soprovozhdeniyu obuchayushchikhsya v uchebno-vospitatel'nom protsesse v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [Methodical recommendations on psychological and pedagogical support of students in the educational process in the context of education modernization], *Spetsial'nyy pedagog doshkol'nogo uchrezhdeniya*, Volgograd, pp. 58–66. (In Russian).

4. Levchenko I.Yu. (2010), *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie detey rannego vozrasta v novykh formakh doshkol'nogo obrazovaniya* [Psychological and pedagogical support of young children in new forms of preschool education], *Korreksionnaya pedagogika*, 5, 337–340. (In Russian).

5. Yugova, O.V. (2017), *Variativnaya model' ranney korrektsionno-razvivayushchey pomoshchi detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i ikh roditelyam* [Variable model of early correctional and developmental care for children with disabilities and their parents], *Spetsial'noe obrazovanie*, 1, 53–67. (In Russian).

6. Mishina G.A. (1998), *Puti formirovaniya sotrudnichestva roditeley s det'mi rannego vozrasta s otkloneniyami v razvitiy (Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk)* [Ways of forming cooperation between parents and young children with developmental disabilities (Dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences)], Moscow. 179 p. (In Russian).

7. Krasilnikova L.V., Lunina E.E. (2017), *Tekhnologii psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya semey v doshkol'noy obrazovatel'noy organizatsii* [Technologies of psychological and pedagogical support of the family in a preschool educational organization], *Mir nauki*, 6, 5. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/18PDMN617.pdf> (Accessed: 15.02.2021). (In Russian).

8. Tsaplina O.V., Tsareva E.M. (2017), *Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie adaptatsii detey rannego vozrasta k doshkol'noy obrazovatel'noy organizatsii v usloviyakh gruppy kratkovremennogo prebyvaniya* [Psychological and pedagogical support of adaptation of young children to a preschool educational organization in a group of short-term stay], *Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya*, 6, 49–58. (In Russian).

9. Svetogorova N.A., Smoleva T.O. (2016), *K voprosu ob organizatsii psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya adaptatsii detey rannego vozrasta v usloviyakh raznovozrastnoy gruppy* [On the question of the organization of psychological and pedagogical support for the adaptation of young children in the conditions of a different age group], *Sovremennaya pedagogika*, 3. Available at: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/03/5524> (Accessed: 15.02.2021). (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@csru.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 объемом 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 Equation.

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 библиографического 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 язык (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 hypothesis;

– limitations of research and generalization of its results;

– proposals for practical application;

– proposals for future research.

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 Equation 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, p. 81] or [10; 12, p. 81; 13, p. 50], [10-14; 15, p. 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*